



**You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Tożsamość kulturowa meksykańskiej książki dla dzieci w Cyfrowej Kolekcji Języków Tubylczych (Acervo Digital De Lenguas Indígenas) na tle praw kulturowych ludności rdzennej

Author: Maria Kycler

Citation style: Kycler Maria. (2019). Tożsamość kulturowa meksykańskiej książki dla dzieci w Cyfrowej Kolekcji Języków Tubylczych (Acervo Digital De Lenguas Indígenas) na tle praw kulturowych ludności rdzennej. "Bibliotheca Nostra" (2019, nr 2, s. 144-180).



Uznanie autorstwa - Na tych samych warunkach - Licencja ta pozwala na kopiowanie, zmienianie, rozprowadzanie, przedstawianie i wykonywanie utworu tak długo, jak tylko na utwory zależne będzie udzielana taka sama licencja.



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

TOŻSAMOŚĆ KULTUROWA MEKSYKAŃSKIEJ KSIĄŻKI DLA DZIECI W CYFROWEJ KOLEKCJI JĘZYKÓW TUBYLCZYCH (ACERVO DIGITAL DE LENGUAS INDÍGENAS) NA TLE PRAW KULTUROWYCH LUDNOŚCI RDZENNEJ

Wstęp

Tożsamość jest kategorią niejednoznaczną – w zależności od przedmiotu badań i akcentowanego aspektu tego pojęcia – rozmaicie interpretowaną przez różne dyscypliny nauk humanistycznych.

Przedmiotem omówienia będzie tożsamość kulturowa meksykańskiej książki dziecięcej adresowanej do czytelników posługujących się językami autochtonicznymi. Zanalizowane zostaną wybrane publikacje zamieszczone w Cyfrowej Kolekcji Języków Tubyłczych, bibliotece grupującej utwory według ich przynależności do regionów kulturowych. Na początek jednak – dla spójności dalszego toku analizy – zostaną przytoczone stanowiska badaczy odnośnie do pojęcia tożsamości, tożsamości meksykańskiej i – wyłaniających się z niej i będących jej ogniwem – językowych wspólnot indiańskich, a także scharakteryzowane zasady oraz podstawy międzykulturowej edukacji dwujęzycznej w Meksyku. Ta część tekstu będzie mieć charakter informacyjny, referujący procesy etnopolityczne w tym kraju.

Najbardziej ogólna definicja opisuje tożsamość jako „okazywanie innym jednostkom i samemu sobie identyfikacji (utożsamiania się) z jakimiś elementami rzeczywistości społecznej, a także umożliwienie innym zdefiniowania i rozpoznania danego obiektu, przez pewne cechy dla niego charakterystyczne” (Olechnicki, Załęcki, 1997, s. 228).

Zagadnienie tożsamości stanowi istotny problem w odniesieniu zarówno do jednostki, jak i całych społeczeństw. Przez badaczy jest traktowane jako „fenomen rozwijający się, zjawisko złożone i zmienne, konstrukt wielowymiarowy łączący elementy osobowe systemu jednostki z centralnymi wartościami kultury grupy, do której jednostka należy” (Nikitorowicz,

¹ Biblioteka Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach.

2001, s. 69). Poczucie tożsamości umożliwia jednostce funkcjonowanie w zbiorowości z zachowaniem subiektywnego przeświadczenia o własnej odrębności i niepowtarzalności. Z kolei tożsamość grupowa, czyli to, co pozwala odróżnić ją od innych i świadczy o ciągłości danej kultury, wywodzi się z wypadkowej zachowań członków danego społeczeństwa (Nikitorowicz, 2001, s. 73-74). Wspólnotą, w której szczególnie formuje się tożsamość społeczna, jest naród – „historycznie wytworzona i zmieniająca się pod wpływem losów dziejowych trwała wspólnota ludzi postrzegających siebie jako odrębną całość [...], powstała na gruncie wspólnej kultury (w tym języka, religii, tradycji, symboli narodowych etc.) oraz wspólnoty terytorium, jak również w oparciu o określoną strukturę społeczno-polityczną i życie gospodarcze” (Kaganiec-Kamieńska, 2008, s. 58-59). Drogi formowania i formułowania tożsamości narodowej są zróżnicowane, zwłaszcza gdy dane społeczeństwo cechują różne wartości i wzory kulturowe. Tożsamość jako forma świadomości zbiorowej opiera się na poczuciu przynależności do wspólnoty, a za główny czynnik jej kształtowania należy bezspornie uznać kulturę narodową.

Tożsamość meksykańska jako problem

Badacze historii Meksyku kwestionują zakończenie procesu integracji narodowej w tym kraju², centralizację w dziedzinie świadomości społecznej i wykształcenie się organizmu o charakterze państwa narodowego³. Taki pogląd nawiązuje do hipotezy o niedokończonej tożsamości narodowej⁴.

Historyk meksykański Enrique Florescano jest zdania, że „Meksyk na żadnym etapie procesów historycznych, nie tworzył jednolitego narodu ani pod względem etnicznym, ani społecznym, ani kulturowym. Tym niemniej,

² Na gruncie polskim taki pogląd na temat procesu kształtowania się państwa i społeczeństwa meksykańskiego prezentują m.in. prace: (Łepkowski, 1986, s. 5-16); Krzysztof Brzechczyn (2004). *O wielości linii rozwojowych w procesie historycznym. Próba interpretacji ewolucji społeczeństwa meksykańskiego*. Poznań: Wydaw. Naukowe UAM; (Derwich, 2014, s. 329-330).

³ Podstawowe wyznaczniki typów narodu formułują: Urs Altermatt (1998). *Sarajewo przestrzega. Etnonacjonalizm w Europie*, wstęp Tadeusz Mazowiecki, przeł. Grzegorz Sowiński, Kraków: „Znak” : Ośrodek Myśli Politycznej; Józef Chlebowczyk (1977). *Świadomość historyczna jako czynnik procesu narodotwórczego. Zarys problematyki teoretycznej. Dzieje Najnowsze, 1*, 103-119; Antonina Kłoskowska (1996). *Kultury narodowe u korzeni*. Warszawa: Wydaw. Naukowe PWN.

⁴ Jacek Wódz opisując ideę niedokończonej tożsamości narodowej jako czynniki istotne zarówno w przeszłości, jak i dziś dla definiowania tożsamości narodowej wymienia: zaistnienie trwałej wspólnoty kulturowej ze wspólną tradycją i z czasem (choć niekoniecznie) wspólnym językiem; wspólnota terytorium wraz z mieszczącym się w treści tradycji stosunkiem do niego, często stanowiącym podstawę budowania symboliki; istnienie zorganizowanych struktur konstytuujących wspólnotę ze strukturami państwa na czele; utrwalone poczucie przywiązania do trzech wymienionych czynników, ustrukturyzowane w ten sposób, by inni mogli na tej podstawie nas samych zdefiniować (Wódz, 2015, s. 15).

największym wyzwaniem wszelkich programów politycznych było tę niejednorodność eliminować, tworząc wyraźnie zdefiniowaną »tożsamość narodową«⁵. Niewątpliwym osiągnięciem epoki współczesnej jest większa tolerancja dla pluralizmu i różnorodności kultur” (Florescano, 1996, s. 20).

Do heterogeniczności kulturowej społeczeństwa meksykańskiego nawiązuje Karol Derwich, podkreślając, że „od początku niepodległego funkcjonowania państwa meksykańskiego dominowała koncepcja jednego narodu, homogenicznego pod względem kulturowym. Szczególnie widoczne to było po rewolucji meksykańskiej, która tchnęła świeżego ducha w budowanie tożsamości narodowej Meksykanów. Nie zwracano uwagi na odmienności, które występują przede wszystkim między poszczególnymi grupami ludności indiańskiej. Tego rodzaju polityka doprowadziła do wyniszczenia części społeczeństw rdzennych bądź zatracenia przez wiele spośród ocalałych dużej części ich dziedzictwa kulturowego, na przykład różnego rodzaju obrzędów czy języków” (Derwich, 2014, s. 329-330).

Ryszard Kapuściński przemiany kulturowe zachodzące w Meksyku odczytywał jako swoiste laboratorium nowego wieku, miejsce, gdzie kształtuje się nowa definicja narodu. Uważał, że dotychczasowa formuła odzwierciedla „rzeczywistość państwa narodowego ukształtowanego w XIX wieku w Europie, ale dziś nie odpowiada ona realiom wielu krajów – choćby w Ameryce Łacińskiej – jest marginalizująca, dyskryminująca ogromne masy ludności, miliony Indian, którzy uważają się za Meksykanów, członków narodu meksykańskiego, mimo że nie łączy ich z innymi obywatelami Meksyku ani wspólnota językowa, ani ta sama kultura. Stoimy więc wobec potrzeby stworzenia nowej definicji narodu, jako wspólnoty wielokulturowej, wieloetnicznej. I nie jest to tylko kwestia semantyczna. Przeciwnie – chodzi o podstawową zasadę demokracji, o przyznanie wszystkim obywatelom zamieszkującym obszar danego państwa równych praw do zachowania swojego języka, własnej kultury itd. i do uważania się za członków jednego narodu – np. meksykańskiego. To kwestia godności i praw tych, których dawna definicja narodu spychała poza obręb wspólnoty narodowej rządzącej w danym państwie” (Kapuściński, Domosławski, 2001).

Florescano zwraca uwagę na polityczne dzieje niepodległego Meksyku i akcentuje znaczenie kolejnych ustaw zasadniczych, ewolucję zapisów odnośnie do narodu meksykańskiego oraz budowania wspólnoty obywa-

⁵ Za istotne czynniki sprzyjające kształtowaniu się narodu zostały uznane: tzw. wojna o niepodległość (1810-1820), wojna meksykańsko-amerykańska (1846-1848), interwencja francuska (1862-1867) i rewolucja meksykańska (1910-1917). Ta ostatnia, jedno z najważniejszych i najbardziej dramatycznych wydarzeń w historii niepodległego państwa, urosła do rangi mitu założycielskiego. „Nie ma obywatela Meksyku, który by się nie utożsamiał z rewolucją. Pewnie każdy dziś rozumie ją na swój sposób i odwołuje się do różnych jej elementów, jednak dla każdego jest ona nieodłącznym elementem przeszłości, ale też teraźniejszości. W tym sensie Meksyk jest wyjątkowy” (Derwich, 2014, s. 359).

telskiej. Początkowo, zgodnie z owymi zapisami, traktowano naród wyłącznie w kategoriach politycznych (państwowych), by z czasem uwzględnić wyznaczniki kulturowe, włączające ludność indiańską w główny nurt życia kraju. Zapisy konstytucji głosiły, że naród jest wolny i niepodległy (1824) (Constitución, 1824), wszystkie klasy społeczne są jego nieodłączną częścią, zaś wszyscy obywatele równi⁶ wobec prawa (1917) (Constitución, 1917). Wielokulturowość populacji Meksyku znalazła odzwierciedlenie w konstytucji w roku 1992⁷, która – po znowelizowaniu – stanowiła, że „Meksykański naród jest wspólnotą wielokulturową, opartą na ludach tubylczych. Prawo chroni i promuje rozwój ich języków, kultur, zwyczajów, obyczajów, zasobów i specyficznych form organizacji społecznej oraz gwarantuje ich członkom skuteczny dostęp do jurysdykcji państwa. Procesy sądowe i postępowania agrarne, w którym te są stronami, ich praktyki i zwyczaje będą brane pod uwagę i rozpatrywane na zasadach określonych w ustawie” (Decreto, 1992). Kolejny krok ku zmodernizowaniu ustawy zasadniczej w zakresie definicji narodu oraz praw i wolności rdzennej ludności Meksyku przyniosła nowelizacja w 2001 r. Jej zapisy orzekają jedność i niepodzielność narodu meksykańskiego, jednocześnie postanawiając, że „naród ma wielokulturowy skład etniczny odnoszący się do pierwotnych ludów tubylczych, które pochodzą od populacji zamieszkujących obecne terytorium kraju na początku kolonizacji i które zachowują własne instytucje społeczne, gospodarcze, kulturalne i polityczne, lub ich część” (Constitución, 2001). Ponadto konstytucja gwarantuje m.in. prawo ludów rodzimych do samostanowienia i autonomii, poszanowanie praw człowieka, działania na rzecz zachowania i wzbogacania języków, wzrostu poziomu wykształcenia, sprzyjania dwujęzycznej i międzykulturowej edukacji, zdefiniowania i opracowania programów edukacyjnych na poziomie regionalnym, które rozpoznają dziedzictwo kulturowe rdzennych społeczności oraz promują poszanowanie i wiedzę o wielokulturowości Meksyku (Constitución, 2001). Badania prowadzone przez naukowców czy niezależne organizacje pokazują, że zapisy te w dużej mierze pozostały martwe⁸. Co istotne, w ustawie

⁶ Równość obywateli oznaczała m.in. włączenie ludności rdzennej w obieg jednej kultury narodowej i jeden język – hiszpański.

⁷ Zagadnienie zmian prawa konstytucyjnego w kontekście wielokulturowości i praw ludów tubylczych jest przedmiotem prac Jorge Alberto González Galvána, m.in.: *Reforma al artículo 4 constitucional: pluralidad cultural y derecho de los pueblos indígenas* (<http://biblio.juridicas.unam.mx/revista/pdf/DerechoComparado/79/el/el6.pdf>); *El Estado, los indígenas y el derecho* (<http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/libro.htm?l=2880>); *El Estado y las etnias nacionales en México. La relación entre el derecho estatal y el derecho consuetudinario* (<http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/libro.htm?l=214>); *La reforma constitucional en materia indígena* (<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88500709>).

⁸ Szczegółowo zagadnienie omawiają m.in.: López Bárcenas, Francisco, Guadalupe Espinoza Saucedo, Yuri Escalante Betancourt, Ximena Gallegos Toussaint, and Abigail Zúñiga Balderas (2001). *Los Derechos Indígenas y la Reforma Constitucional en México*. Mexico: Centro

zasadniczej nie ma zapisu o oficjalnym języku państwa, choć hiszpański pełni taką rolę i jest pierwszym językiem dla 90% populacji kraju, stając równocześnie *lingua franca* dla ludności rdzennej (R. Terborg, L. García Landa, cyt. w: Kaganiec-Kamieńska, 2009, s. 161-162).

Różnorodność meksykańskiej kultury jest odzwierciedleniem odmienności etnicznej mieszkańców tego kraju. Większość ludności stanowią Metysi, następnie Indianie, a także mieszkańcy pochodzenia europejskiego oraz potomkowie czarnych niewolników. Z tego wielokulturowego i wieloetnicznego podłoża wyłania się współczesne społeczeństwo meksykańskie charakteryzujące się oryginalną choć synkretyczną specyfiką, której istotną cechą jest przeplatanie się elementów zaczerpniętych z kultur odziedziczonych po rdzennych mieszkańcach z tradycjami przywiezionymi ze Starego Świata i uzupełnionymi elementami całkowicie nowymi, a wykształconymi podczas integracjonistycznych zabiegów tworzenia jednej kultury narodowej. Istotą *mexicanidad* (meksykańskości) jest obecność przeszłości w świecie współczesnym (Posern-Zieliński, 2003, s. 6-7). Jean-Claude Carrière widzi „lud złożony z wielu ludów, [...] naród, przyznaje się bowiem do tożsamości niepodobnej do żadnej innej” (Carrière J.-C., 2009, s. 8), a Tadeusz Łepkowski dostrzega „przekształcanie przez ludzi ich kraju, [...] tworzenie się wspólnoty [...] jakże innej od znanych nam w Europie” (Łepkowski, 1986, s. 15).

Kwestia tożsamości jest dla Meksykanów bardzo ważna. „Filozofia meksykańskości”, czyli próba odpowiedzi na pytania o narodową tożsamość kraju zajęło się całe pokolenie aktywnych, głównie w pierwszej połowie XX stulecia, pisarzy, filozofów i badaczy (Pindel, 2013), by wymienić takie postaci, jak: José Vasconcelos (1882-1959), Samuel Ramos Magaña (1897-1959), Alfonso Reyes Ochoa (1889-1959), Rodolfo Usigli (1905-1979), Leopoldo Zea Aguilar (1912-2004), Octavio Paz Lozano (1914-1998), Santiago Ramírez Ruiz Sandoval (1921-1989). Wymienieni należeli lub w znacznym stopniu sprzyjali Partii Rewolucyjno-Instytucjonalnej (Partido Revolucionario Institucional, PRI)⁹; pełniąc funkcje ministerialne

de Orientación y Asesoría a Pueblos Indígenas. (<http://www.lopezbarcen.org/sites/www.lopezbarcen.org/files/LOS%20DERECHOS%20INDIGENAS%20Y%20LA%20REFORMA%20CONSTITUCIONAL.pdf>); Danuta Rycerz (1995). Ochrona języków Indian meksykańskich. *Ameryka Łacińska*, 4, 176; Teresa Walendziak (1996). Sytuacja mniejszości autochtonicznych w Meksyku. *Ameryka Łacińska*, 2, 34-36; *Diagnóstico sobre la Situación de los Derechos Humanos en México*. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos en México (2003). Mexico D.F.: Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (<http://www.campoalgodonero.org.mx/sites/default/files/documentos/diagnostico%20DH%20M%C3%A9xico%202003.pdf>).

⁹ Założona w 1929 r. PRI utrzymała monopol władzy do 2000 r. Partia zajmując pozycje centrowe lub centroprawicowe oraz głosząc ideologię tzw. nacjonalizmu obywatelskiego przez 70 lat miała tak ogromne wpływy, że pozwalały one określać meksykański system jako jednopartyjny.

lub piastując inne wysokie stanowiska, tworzyli oni ideologię na potrzeby ówczesnego ładu politycznego, a kreowany obraz narodu był bliższy mitu niż prawdy.

Współczesne rozumienie *mexicanidad* zdefiniował antropolog i socjolog Roger Bartra Murià. W książkach *La jaula de la melancolía. Identidad y metamorfosis del mexicano* (1987), *Oficio Mexicano. Miserias y esplendores de la cultura* (1993) czy *Anatomía del mexicano* (2002) oferuje on nową wizję narodowej tożsamości i kultury, redefiniując esencjalistyczne lub funkcjonalistyczne interpretacje poprzedników. Jako socjolog i antropolog proponuje dekonstrukcję meksykańskiej tożsamości i nacjonalizmu. Bartra uważa, że – ze względu na kryzys polityczny, brak zaufania wobec partii i korupcję – nie jest możliwe dalsze utrzymywanie koncepcji tożsamości narodowej opartej na „nacjonalizmie rewolucyjnym”¹⁰. Według Bartry pojęcie *mexicanidad* ukute na początku XX w. odpowiada zachodnim ideom. Kultura ludowa/popularna została tak zmodyfikowana przez intelektualistów, aby odpowiadać zachodniemu/europejskiemu obrazowi Meksyku (np. postrzeganie rewolucji i chłopstwa jako raju utraconego). Klasyczne już prace Ramosa (*El perfil del hombre y la cultura en México*, 1934) czy Octavio Paza (*Labirynt samotności* 1950) stanowią według niego mitologię narodową, która zakłada, że „typowy Meksykanin” to osoba bojaźliwa, wrażliwa, nieufna a chłop pozostaje częścią zachodniego archetypu jako *Inny*. Podobnie nieprawdziwa i nieprzystająca do warunków współczesnego kraju jest dla Bartry idea metysażu – wymysł Zachodu, który *Dzikiego*, *Indianina* traktuje jako nierozdzielalną część tożsamości Meksykanów. Próby uwzględnienia Indian w koncepcji tożsamości narodowej również są chybione, gdyż formułowane na wzór modelu amerykańskiego sugerują konieczność dostosowania się Indian do nadrzędnej kultury narodowej. Jak zauważa Bartra, powstanie neozapatystów wstrząsnęło podstawami tej tożsamości i zakwestionowało politykę narodową Meksyku (por. Prądzynska, 2014), co dowodzi, że postrewolucyjny spokój, u podstaw którego leżało przyjęcie zagranicznych struktur i modeli politycznych, tworzy iluzję demokracji w tym kraju. Niezbędne jest zatem wypracowanie nowej, postnarodowej tożsamości opartej na różnorodności i strukturach demokratycznych (Abeyta, 2007).

Reasumując, mimo zgłaszanych postulatów nie sformułowano dotąd spójnej definicji postnarodowej tożsamości meksykańskiej, odzwierciedlającej procesy etnopolityczne. Redefiniowane w konstytucji pojęcie współczesnego narodu meksykańskiego ma dualny charakter – orzeka jedność i niepodzielność a jednocześnie wielokulturowość etniczną, które można określić jako tożsamość wielokulturowego państwa narodowego.

¹⁰ Pojęcie to istnieje tylko na poziomie teoretycznym i w nomenklaturze; współcześnie polityczny dyskurs w ogóle już się do niego nie odnosi.

Języki jako kulturowe wyznaczniki tożsamości rdzennej ludności Meksyku

„Tożsamość kulturowa ma wielorakie oblicze, wyraża się w spontanicznej identyfikacji ze wspólnotą lokalną, regionalną, narodową, językową, z charakteryzującymi tę wspólnotę wartościami moralnymi i estetycznymi; w sposobie przyswajania tradycji, obyczajów, wzorów i modeli życia, w poczuciu więzi ze wspólnym losem i jego przemianami, w obliczu indywidualnego »ja« w »ja« zbiorowym, utrwalającym jego obraz” (Wojnar, 1996, s. 132-133).

Ludność indiańska, jak każda grupa etniczna, postrzega siebie lub jest postrzegana przez otaczające ją zbiorowości jako środowisko odrębne i specyficzne ze względu na występowanie takich cech, jak: „kultura (język, gwara, religia, obyczajowość), genealogia (wspólne losy, wspólna historia, wspólni przodkowie itp.), poczucie posiadania własnego terytorium i praw do niego, odrębność osobowościowa (stereotypy, czyli jak inni ją postrzegają, oraz autostereotypy, czyli wyobrażenia o samych sobie)” (Olechnicki, Załęcki, 1997, s. 73). Tożsamość kulturowa jest kreowana w oparciu o różnorodne wartości kultury, lecz wybór może być ograniczony tylko do niektórych. Autochtonów z reszty społeczności Meksyku wyróżnia szereg cech, takich jak chociażby: język, zwyczaje, strój, jedzenie czy domostwa, jednakże głównym kryterium, stosowanym m.in. na szczeblu administracyjnym, które służy identyfikacji Indian, pozostaje język.

Właśnie język jest najważniejszą centralną symboliczną wartością¹¹, odróżniającą cechą kultury, z którą członkowie grupy się utożsamiają – najdoskonalszym ze wszystkich przejawów porządku kulturowego (Claude Lévi-Strauss, cyt. w: Kaganiec-Kamieńska, 2008, s. 80), a jednocześnie najłatwiej uchwytnym kryterium przynależności narodowej (Władysław Markiewicz, cyt. w: Kaganiec-Kamieńska, 2008, s. 81). Ponadto język jest symbolicznym przewodnikiem po kulturze, w którym zawarty jest cały schemat myślowy danej społeczności; warunkuje myślenie o problemach i procesach społecznych (Edward Sapir, cyt. w: Kaganiec-Kamieńska, 2008, s. 80) oraz umożliwia interpretację kultury. Język stanowi rozległy i odrębny system wzorców, sankcjonujący kulturowe formy i kategorie, za pośrednictwem których ludzie nie tylko się porozumiewają, ale również analizują rzeczywistość, wyróżniając bądź ignorując w niej pewne typy relacji i zjawisk. Za pomocą owego systemu ludzie rozumują i wypełniają swą rzeczywistość (Benjamin Lee Whorf, cyt. w: Kaganiec-Kamieńska, 2008, s. 80-81).

Bogactwo dziedzictwa kultury duchowej i materialnej Meksyku jest niekwestionowane, podobnie jak uznanie języków tubylczych za ważny element kulturowego dziedzictwa Indian, godny wspierania drogą eduka-

¹¹ Wartości centralne przeważnie stanowią rdzeń systemu ideologicznego i funkcjonują jako symboliczne wartości grupowe, z którymi członkowie grupy chcą się utożsamiać.

cji bilingwalnej. Anna Kaganiec-Kamieńska dostrzega „nadal ogromne zróżnicowanie etniczne i kulturowe, w tym językowe, ludności kraju. Należy [...] pamiętać o znacznym odsetku odmiennej kulturowo ludności rdzennej, z której część nadal posługuje się wyłącznie językiem swej grupy plemiennej i z nią się identyfikuje” (Kaganiec-Kamieńska, 2008, s. 63). Politykę językową współczesnego Meksyku, w opinii tej badaczki, cechuje podejście międzykulturowe. Zanim jednak państwo uznało prawa językowe ludności autochtonicznej i nadało językom rdzennym status języków narodowych na równi z językiem hiszpańskim, języki i kultury rdzenne postrzegano jako wyzwanie dla jedności społeczeństwa, a główny nacisk kładziono na szerzenie języka hiszpańskiego. Zmianę spojrzenia w tej kwestii przyniósł wiek XX. Wówczas m.in. powołano do życia Narodowy Instytut Indygenistyczny (Instituto Nacional Indigenista – INI, 1948), przyjęto decyzje o dwujęzycznych programach nauczania w regionach wielokulturowych (1964)¹², podpisano dokument *Carta de Pátzcuaro* (1978)¹³ oraz tzw. *Deklarację Meksykańską* (1982)¹⁴ – fundamentalny dla spraw tożsamości i polityki kulturowej dokument UNESCO. Jednak faktyczne zmiany legislacyjne nastąpiły po roku 1990, kiedy Meksyk ratyfikował *Konwencję Międzynarodowej Organizacji Pracy nr 169 w sprawie ludności tubylczej i plemiennej w krajach niezależnych* (1991)¹⁵. Na kanwie natomiast *Deklaracji praw osób należących do mniejszości narodowych lub etnicznych, religijnych i językowych* (1992)¹⁶, *Powszechnej deklaracji praw językowych* (1996)¹⁷ oraz *Deklaracji Organizacji Narodów Zjednoczonych o Prawach Ludności Rdzennej* (2007)¹⁸ prowadzono debatę polityczną, w wyniku której zostały ustanowione regulacje federalne i stanowe dotyczące praw kulturowych ludności rdzennej¹⁹.

¹² W ramach podejmowanych działań nie zmierzono się w sposób efektywny z istniejącą w Meksyku wielojęzycznością (Kaganiec-Kamieńska, 2009, s. 156-157).

¹³ Zob.: *Carta de Pátzcuaro* (1978). *México Indígena, no esp.*, s. 361-368.

¹⁴ Zob.: *Mexico City Declaration on Cultural Policies World Conference on Cultural Policies Mexico City, 26 July - 6 August 1982*. (http://portal.unesco.org/culture/en/files/s/12762/11295421661mexico_en.pdf/mexico_en.pdf).

¹⁵ Zob.: *Convention No 169 concerning Indigenous and Tribal Peoples in Independent Countries*. (<http://www.ilo.org/indigenous/Conventions/no169/lang-en/index.htm>).

¹⁶ Zob.: *Deklaracja praw osób należących do mniejszości narodowych lub etnicznych, religijnych i językowych*. (http://www.hfhrpol.waw.pl/pliki/deklaracja_praw_osob_nalezacych_do_mniejszosci_narodowych_lub_etnicznych_religijnych_i_jezykowych_2.pdf).

¹⁷ Zob.: *Declaración universal de Derechos Lingüísticos*. (<http://www.unesco.org/cpp/sp/declaraciones/linguisticos.htm>).

¹⁸ Zob.: *United Nations Declaration on the Rights of Indigenous Peoples*. (http://www.un.org/esa/socdev/unpfi/documents/DRIPS_en.pdf).

¹⁹ Na kształt debaty oraz decyzje prezydenta Vincenta Voxa miał wpływ ruch zapatystów, rewolucyjne ugrupowanie społeczne powstałe w 1994 r. dla ochrony interesów rdzennej ludności Meksyku. Zapatyści rozpoczęli w Chiapas powstanie przeciwko polityce dyskryminacji i izolacjonizmu prowadzonej przez rząd w stosunku do Indian zamieszkujących ten region.

Ważkim aktem ustawowym stało się przyjęcie w roku 2003 prawa o językach rdzennych – *La Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*. Ustawa przyznała prawo (zarówno jednostkom, społecznościom, jak i narodom) do posługiwania się jednym z 62 rdzennych języków i nadała im status języka ojczystego (urzędowego), co zaakcentowało znaczenie języków rdzennych jako integralnej części narodowego dziedzictwa kulturowego i językowego. Na mocy ustawy powołano także Narodowy Instytut ds. Języków Rdzennych (Instituto Nacional de Lenguas Indígenas – dalej INALI), którego zadaniem jest m.in. czuwanie nad rozwojem rodzimych języków, ich standaryzowanie i kodyfikowanie oraz doradzanie organom rządowym w sprawach polityki językowej w Meksyku (Ley General, 2003)²⁰. Realizując postanowienie artykułu 20 ustawy, INALI przystąpił do opracowania katalogu narodowych języków rdzennych. Wydano atlas 150 map prezentujących geografie języków rdzennych na ich historycznych terytoriach – *Catálogo de lenguas indígenas mexicanas: Cartografía contemporánea de sus asentamientos históricos* (2005) oraz klasyfikację genetyczną, czyli warianty językowe Meksyku, ich samookreślenie i odniesienia geostatystyczne – *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales. Variantes lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas* (2008), w której wyodrębniono 11 rodzin językowych (familia lingüística), w ich ramach 68 grup językowych (agrupación lingüística), do których przynależą 364 zespoły językowe (variante lingüístico)²¹.

Ostatni spis powszechny, przeprowadzony w roku 2010²², wykazał, że populacja Meksyku wynosi 112 336 538 mieszkańców (ogółem), w tym 101 808 216 to osoby powyżej piątego roku życia, z których 6 695 228 zadeklarowało posługiwanie się na co dzień językiem rdzennym, a 1 096 512 nie mówi po hiszpańsku (Programa, 2014). Takie niekorzystne dla języków indiańskich proporcje są wynikiem stałych i nadal postępujących procesów asymilacji i akulturacji ludności tubylczej, która ulegała i nadal ulega metysażowi, co m.in. szczegółowo raportują *Programa de Revitalización, Fortalecimiento y Desarrollo de las Lenguas Indígenas Nacionales 2008-2012*, PINALI oraz *Programa Institucional del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas PROINALI 2014-2018*.

Kształcenie międzykulturowe w Meksyku

Dążenia ludności indiańskiej do stworzenia powszechnego systemu oświaty realizującego prawo do nauki poprzez kształcenie, wychowanie

²⁰ Omówienie i krytyka dokumentu (Kaganiec-Kamieńska, 2009, s. 162-165).

²¹ Zob.: http://www.inali.gob.mx/pdf/CLIN_completo.pdf.

²² Spis Powszechny Ludności i Mieszkań został przeprowadzony w dniach 31.05.-25.06. 2010 r. przez Narodowy Instytut Statystyki i Geografii (Instituto Nacional de Estadística y Geografía – INEGI).

i opiekę, w tym ustanowienie ogólnych zasad edukacji międzykulturowej dla wszystkich Meksykanów i dwujęzycznej edukacji międzykulturowej dla ludności rdzennej²³, nabrały realnych kształtów w roku 2001. Powołana wówczas do życia w ramach Ministerstwa Edukacji Publicznej jednostka – Główny Nadzór ds. Dwujęzycznej Edukacji Międzykulturowej (Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe – dalej CGEIB)²⁴ – odpowiada za jakość edukacji świadczonej ludności autochtonicznej oraz za dwujęzyczną edukację międzykulturową. Ustawa przewidywała m.in. promowanie polityki edukacyjnej i jej koordynowanie na różnych poziomach systemu edukacyjnego, doradztwo w zakresie opracowywania, wdrażania i oceny innowacyjnych programów dwujęzycznej edukacji międzykulturowej (modeli programowych dotyczących różnorodności, szkolenia nauczycieli, opracowanie, rozpowszechnianie oraz wydawanie podręczników i materiałów w językach rdzennych), a także prowadzenie badań edukacyjnych²⁵.

Promowana przez CGEIB edukacja międzykulturowa działa na rzecz edukacji i różnorodności nie tylko ludności rdzennej, ale wszystkich Meksykanów, przy okazji stanowiąc jeden z głównych instrumentów do walki z wykluczeniem społecznym i dyskryminacją. Przeciwdziała także przekonaniu, że języki i kultury indiańskie stoją na drodze do jedności narodowej oraz dąży do równości (a nie asymilacji), nauczając Indian kultury narodowej, ale też *vice versa* – edukując w zakresie kultur regionalnych i mniejszościowych. Jej celem jest systematyczne włączanie całej społeczności w proces kształcenia, którego treści są związane z codziennymi doświadczeniami i problemami. Aktualne założenia programowe przyjęte do reali-

²³ Dzieje edukacji ludności tubylczej w Meksyku przedstawiają m.in.: (Stavenhagen, 1979), (Pellicer, 1997), (Sandoval Forero, Montoya Arce, 2013).

²⁴ Tekst: *Acuerdo por el que se establece la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe*: http://eib.sep.gob.mx/cgeib/wp-content/uploads/2013/03/acuerdo_creacion_cgeib.pdf.

²⁵ Przywołane wcześniej raporty PINALI i PROINALI oraz badania nad funkcjonowaniem i efektywnością szkolnictwa, debaty pedagogów nad kształtem edukacji oraz podręczników szkolnych oraz prace: (Gigante, Díaz Couder, Pellicer, Olarte Tiburcio, 2001); (Tonatiuh, 2011) rozwijają ideę bilingwizmu społecznego, proponując stałe doskonalenie działań edukacyjnych na terenach zamieszkałych przez ludność rdzenną, zob. (Ramírez Castañeda, 2006); (Celote Preciado, 2013); (Schmelkes, 2013). Odnotowują przy okazji nieprawidłowe funkcjonowanie szkół państwowych (m.in. brak infrastruktury, pomocy naukowych, niedostateczną liczbę nauczycieli, zwłaszcza osób posługujących się biegle językami tubylczymi) oraz ograniczony dostęp autochtonów (głównie kobiet) do edukacji na każdym poziomie kształcenia, a w szczególności ponadpodstawowym. Weryfikacja tych założeń dowiodła jednak, że proces akomodacji w szkolnictwie państwowym nie zadowala, a wpisana w programy nauczania wielokulturowość jest bardziej ideologią niż realizowanym projektem. Eduardo Andrés Sandoval Forero i Bernardino Jaciel Montoya Arce wręcz uznali, że organy państwa na szczeblu lokalnym i regionalnym rozmyślnie nie wywiązują się z realizacji programów kształcenia dwujęzycznego i dwukulturowego, a praktyka społeczno-polityczna marginalizuje języki rdzenne poprzez nadal powszechne prowadzenie zajęć wyłącznie w języku hiszpańskim (Sandoval Forero, Montoya Arce, 2013, s. 26).

zacji przez Ministerstwo Edukacji Publicznej zawiera specjalny program dla ludów tubylczych – *Programa Especial de los Pueblos Indígenas 2014-2018*²⁶, zatwierdzony odrębnym rozporządzeniem²⁷. Nacisk pedagogów kładziony na kompetencje międzykulturowe, przede wszystkim zawarte w nich kompetencje językowe, społeczne, obywatelskie, świadomość własnego dziedzictwa, ma na celu potwierdzenie wartości lokalnych kultur indiańskich, natomiast stymulowanie otwartości na inne kultury kształtuje wzorce spójności²⁸.

Wielokulturowość jako tendencja i projekcja edukacji na całym świecie jest oparta na decentralizacji szkolnictwa²⁹, tendencji do pluralizmu oświatowego³⁰ oraz podmiotowości uczącego się³¹. Instytucje szkolne oraz ogromna liczba instytucji pozaszkolnych mają ogromne możliwości autonomicznego kształtowania swoich wielokulturowych planów edukacyjnych, w tym zarządzania różnorodnością kulturową. Wśród ważnych tendencji w kształtowaniu międzykulturowości należy zauważyć rozwój edukacji multimedialnej, wykorzystanie w nauczaniu nowoczesnych technologii kształcenia oraz kształcenie na odległość. Dla jej kreatorów istotne są możliwości poznawania, szybkość informacji oraz możliwość wyboru treści (Niemiec, 1999, s. 57).

Cyfrowa Kolekcja Języków Tubylczych i jej założenia teoretyczne

Cyfrowa Kolekcja Języków Tubylczych (Acervo Digital de Lenguas Indígenas – dalej: ADLI) to wyspecjalizowany internetowy serwis informacyjny (dostępny pod adresem: <http://lenguasindigenas.mx>), którego zadaniem jest szerzenie wiedzy o językach tubylczych Meksyku w celu ich

²⁶ Tekst: *Programa Especial de los Pueblos Indígenas 2014 – 2018 [texto] / Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas*. – México : CDI, 2014. Zob.: https://www.google.pl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCAQFjAAahUKEwj_to_J2ojJAhXF8A4KHcxvDoY&url=http%3A%2F%2Fwww.cdi.gob.mx%2Findex.php%3Fopcion%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D219%26Itemid%3D200019&usg=AFQjCjCNEDjFF0j6soQczuWcZr655ic9AeDw&sig2=AL1gzW4acvko2vkwAbaVPg.

²⁷ Tekst: *Decreto por el que se aprueba el Programa Especial de Educación Intercultural 2014-2018* : http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5342483&fecha=28/04/2014.

²⁸ Sposoby ujmowania wielokulturowości oraz mechanizmy jej kształtowania, a także wiodące nurty edukacji/pedagogiki międzykulturowej na gruncie polskim opisują Jerzy Nikitorowicz (Nikitorowicz 2001; 2007; 2009) i Tadeusz Lewowicki (Lewowicki, 2011; Lewowicki, Ogrodzka-Mazur, red., 2010).

²⁹ O organizacji, strukturze, a przede wszystkim celach i treściach edukacji decydują społeczności lokalne.

³⁰ Różnorodność organizacyjna (instytucje państwowe, społeczne, prywatne) połączona z wielością ofert edukacyjnych.

³¹ Idea ta eksponuje nie tylko oczekiwania, ale zakłada konieczność respektowania i możliwie w pełni realizowanie treści będących ofertą edukacyjną uczącego się (a nie tylko nauczającego).

rewitalizacji³². Twórcy wortalu, będącego jednocześnie instytucją edukacji równoległej, udostępniają w bibliotece cyfrowej zdigitalizowane tradycyjne publikacje papierowe oraz multimedialne. W celu skorzystania z dodatkowych funkcji przeglądania i pobierania publikacji wymagana jest rejestracja.

Zebrane materiały źródłowe pełnią istotną rolę w standaryzacji gramatyki i ortografii języków indiańskich, służą do analizy lingwistycznej oraz ochrony dziedzictwa kultury duchowej, jakim są etnolekty. Źródła owe przede wszystkim są wykorzystywane w dydaktyce do nauczania dzieci języków autochtonicznych: wspomagają rozwój mowy, służą zachowaniu słownictwa, wyrażaniu form ekspresji oraz tworzeniu konstrukcji syntaktycznych i form dyskursywnych w komunikacji poza wąskim kontekstem społeczności lokalnej.

ADLI to projekt realizowany przez kilka podmiotów. Patronuje mu językoznawca, specjalista w zakresie rodzin językowych Mezoameryki Victor Manuel Franco Pellotier (1954-2004)³³, którego imieniem nazwano wortal. Instytucjonalny koordynator projektu – Centrum Badań i Studiów Wyższych Antropologii Społecznej (Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social – dalej CIESAS)³⁴ odpowiada za tworzenie środków społecznego komunikowania o szerokim zasięgu, wykorzystując do tego celu wybrane języki narodowe Meksyku – hiszpański oraz dziesięć języków autochtonicznych: Maya (Maaya t'aan), Nahuatl (Nahuatlachtolli), Mixe (Ayüük), Mixteco (Tu'un savi), Otomí (Hñähñü), Zapoteco (Bini-zaa), Huichol (Wixárika), Seri (Cmiique iitom), Huave (Ikoods), Mazateco (Ha shuta enima)³⁵. Cennym uzupełnieniem ADLI jest sekcja prezentująca zawartość strony w meksykańskim języku migowym LSM (Lengua de señas mexicana). W ten sposób ADLI wpisuje się we współczesną komunikację społeczną, którą zdominowały przekazy oparte na technikach rejestrujących i odtwarzających audiowizualne aspekty i wymiary świata oraz zachowania ludzi.

³² Informacje na temat opublikowanych monografii i artykułów naukowych (Lecturas del Acervo Digital de Lenguas Indigenas) znajdują się pod adresem: <https://lecturasadli.wordpress.com/>, natomiast informacje o wydarzeniach są dostępne w serwisie społecznościowym Facebook: <https://es-es.facebook.com/adlenguasindigenas>.

³³ Sylwetka V.M. Franco Pellotiera oraz wspomnienie pośmiertne są dostępne pod adresem: <http://lenguasindigenas.mx/quien-es-victor-franco.html>.

³⁴ Założone w 1973 r. jako Centrum Zaawansowanych Badań Narodowego Instytutu Antropologii i Historii (CISINAH) przekształcone w 1980 r. w Centrum Badań i Studiów Wyższych Antropologii Społecznej (CIESAS). CIESAS to publiczny ośrodek badawczy specjalizujący się w badaniach z zakresu antropologii społecznej, historii, językoznawstwa, etnohistorii. Przy CIESAS działają także pracownie: Audiowizualna, Systemów Informacji Geograficznej oraz Języka i Kultury.

³⁵ Dodatkowo jedną sekcję poświęcono treściom w języku rdzennych mieszkańców prowincji Chaco w Argentynie.



II. 1. Strona portalu ADLI. Pobrane 6 czerwca 2016 z: <http://lenguasindigenas.mx>

ADLI merytorycznie wspiera również organizacja Linguapax Amèrica Llatina³⁶, zaś współpraca z portalem DoBeS – Dokumentation Bedrohter Sprachen (Dokumentacja zagrożonych języków)³⁷, koordynowanym i finansowanym przez Instytut Maxa Plancka zapewnia pomoc technologiczną umożliwiającą dokumentowanie języków autochtonicznych w ich otoczeniu kulturowym w postaci elektronicznych plików tekstowych, graficznych, muzycznych i filmowych.

Pracownia Języka i Kultury CIESAS zaangażowana w projekt *Rozwój multimedialnych materiałów edukacyjnych dla dzieci i młodzieży w kontekstach różnorodności językowej i kulturowej* (Desarrollo de materiales educativos multimedia para niños y jóvenes en contextos de diversidad lingüística y cultural) tworzy dokumenty³⁸, które wspierają rozwój umiejętności językowych i metajęzykowej refleksji dziecięcych użytkowników języków tubyl-

³⁶ Linguapax, organizacja pozarządowa powołana przez UNESCO w 1987 r., jej misją jest przyczynianie się do ochrony i promowania różnorodności językowej na całym świecie. Poprzez delegatury ustanowiła interaktywną sieć z organizacjami różnych kontynentów, np. Linguapax Amèrica Llatina od 2006 r. ściśle współpracuje z CIESAS.

³⁷ Projekt DoBeS czyli Dokumentacja zagrożonych języków uruchomiono w 2000 r. (portal pod adresem: <http://dobes.mpi.nl/>). Prace nad nim prowadzi Instytut Maxa Plancka (niezależna niemiecka instytucja naukowo-badawcza o charakterze non-profit, finansowana z budżetu federalnego) w ramach MPI for Psycholinguistics.

³⁸ Materiały i dane źródłowe są szczególnie cenne dla prowadzonych badań z zakresu lingwistyki stosowanej; zdigitalizowane, sklasyfikowane i chronione w bazach danych tworzą korpusy do badań.

czych, a także służą promocji i aprecjacji rdzennych kultur i języków. Nad zebraniem owych dokumentów, jak i opracowaniem, twórczym przetworzeniem oraz upublicznieniem w Internecie w formie dostosowanej do percepcji dzieci pracują lingwiści z CIESAS, ale także miejscowi nauczyciele i inni native speakerzy.

ADLI zapewnia dwujęzyczny³⁹ dostęp zarówno do materiałów edukacyjnych, jak i informacji o samym wortalu (jego historii, twórcach i współpracownikach, warsztatach i wydarzeniach, a poprzez hiperłącza do istotnych stron o tematyce międzykulturowej). Strony języków rdzennych (opatrzone charakterystycznym dla poszczególnych kultur znakiem graficznym) podzielono na sekcje tematyczne (strona główna, historia, książki, zdjęcia, gry, dokumenty wideo i audio). Nowi użytkownicy cyfrowej kolekcji mają możliwość zarejestrowania się na portalu. Wypełnienie formularza pozwala pozyskać informacje na temat ich rodzimego języka i kultury, aby następnie tworzyć konkretne treści adresowane do poszczególnych grup odbiorców oraz umożliwić im udział w losowaniu materiałów edukacyjnych, wykorzystywanych w środowisku rodziny, szkoły lub społeczności, tzw. pueblo.

Książka dziecięca w ADLI i jej cechy morfologiczne jako atrybuty kulturowej tożsamości

Publikowane oraz promowane w ADLI zdigitalizowane dokumenty oraz materiały multimedialne kierowane do publiczności dziecięcej⁴⁰ mają przede wszystkim charakter edukacyjny i zabawowy. Publikacje te można bez trudu rozpoznać jako przeznaczone dla publiczności dziecięcej. Decyduje o tym przede wszystkim treściowa organizacja tekstów (mała objętość o prostej strukturze), a także porządek wyrazu typograficzno-plastycznego (kształt artystyczny ilustracji, liternictwo). Część tytułów, funkcjonujących jako książki elektroniczne w sieci, jest wiernym odwzorowaniem swego klasycznego drukowanego pierwowzoru (można je czytać poprzez wortal, pobrać na własne urządzenie lub wydrukować), inne zostały uzupełnione o audiobooki. Natomiast część przybrała postać interaktywnych książeczek-zabawek z ruchomymi ilustracjami i ścieżką dźwiękową.

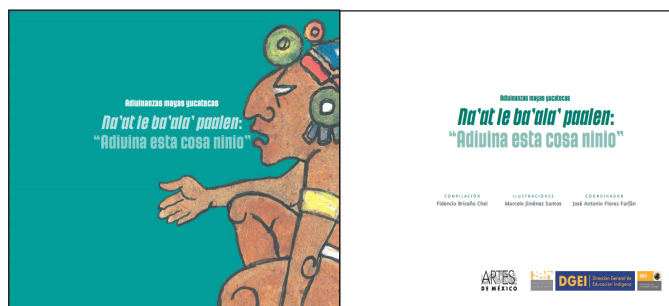
Analiza dziecięcych książek elektronicznych w ADLI pod względem ich cech konstytutywnych – treści i formy – dowodzi, że przede wszystkim funkcjonują w wymiarze narodowościowym, ponieważ są nośnikami komunikatów tekstowych i obrazowych nawiązujących do zwyczajów, tradycji

³⁹ Wszystkie teksty opublikowano w hiszpańskiej wersji językowej, równoważnej treściowo dokumentom w poszczególnych językach autochtonicznych.

⁴⁰ Pojęcie 'książka dziecięca' jest rozumiane zgodnie z ustaleniami Michała Zajaca na temat morfologicznych cech książki dla dzieci, w tym opracowany przez R. Cybulskiego system dzieł „porządków” książki (Zajac, 2000, s. 17-29).

i sposobu życia społeczności indiańskich⁴¹ (akcent kładziony jest na międzygeneracyjną transmisję dziedzictwa kulturowego). Ze względu na obecność tekstów wielojęzycznych (równoległe hiszpański i język rdzenny, a czasem języki obce, np. angielski, francuski) dodatkowo wpisują się w nurt edukacji międzykulturowej. Wszystkie wydawnictwa zachęcają do korzystania z rodzimych języków w konkretnych tradycyjnych sytuacjach komunikacyjnych, ale także wywołują zainteresowanie technologiami informacyjnymi i komunikacyjnymi. Spełniają zatem wymóg autentyczności, a jednocześnie przyczyniają się do zasypania przepaści cyfrowej i działają na rzecz równości w edukacji poprzez aktywne uczestnictwo w społeczeństwie wiedzy⁴².

Kolumna redakcyjna zdigitalizowanej wielojęzycznej⁴³ antologii zagadek Majów z Jukatanu – *Adivinanzas mayas yucatecas* = *Na'at le ba'ala paalen: "Adivina esta cosa ninio"* posłuży jako przykład rozpoznania elementów prezentujących i identyfikujących tożsamość kulturową⁴⁴.



II. 2. Okładka i strona tytułowa *Adivinanzas mayas yucatecas*. Pobrane 6 czerwca 2016 z: <http://anthroweb.ucsd.edu/~jhaviland/Publications/AdivinanzasMayas.pdf>

W tym aspekcie istotne są formalne cechy wydawnicze: tytuł publikacji (język oryginału i przekładu), oznaczenie odpowiedzialności (autor, ilustrator, tłumacz), seria, adres wydawniczy, a także wyszczególnione instytucje sprawcze i ich logotypy. Funkcję identyfikującą tożsamość kulturową książek pełnią również symbole klasyfikacji dziesiętnej Deweya oraz hasła przedmiotowe.

⁴¹ Podobnie realizowany przez zapatystów program edukacji zakłada: „nasze dzieci chodzą do szkół, w których uczy się ich własnej historii, historii ich ojczyzny i świata, jak również nauk i technik potrzebnych, aby rozwijać się, nie przestając być Indianami” (Prądzyńska, 2014, s. 46).

⁴² W ten sposób ADLI wciela w życie zalecenia IFLA. Por.: (Lewandowicz-Nosał, Zybert, red., 2009)

⁴³ Zawiera równoległe teksty w językach: hiszpańskim, Maya, angielskim, należącym do rodziny języków majańskich Tsotsil, francuskim.

⁴⁴ Dotyczy wszystkich książek firmowanych przez ADLI.

Strona przytytułowa omawianej antologii zagadek dla dzieci zawiera rozbudowaną metrykę wydawniczą i drukarską⁴⁵, w tym jej opis bibliograficzny zgodny z meksykańską normą opracowania wydawnictw zwartych (Il. 3).

Sistema de clasificación Melvil Dewey DGME

808.068

B259

2009 Briceño Chel, Fidencio

Adivinanzas mayas yucatecas = Na'at le ba'ala paalen: "Adivina esta cosa ninio" / Comp. Fidencio Briceño Chel; ilus. Marcelo Jiménez Santos; coord. José Antonio Flores Farfán.

– México : SEP : Artes de México , 2009.

48 p. : il.

ISBN: 978-607-461-022-2, Artes de México

1. Literatura indígena mexicana 2. Indios de México

– Adivinanzas 3. Mayas – Adivinanzas. I. Jiménez Santos,

Marcelo, il. II. Flores Farfán, José Antonio, coord. III. t. IV. Ser

II. 3. Fragment metryki wydawniczej – opis bibliograficzny *Adivinanzas mayas yucatecas*.

Metryka wydawnicza podaje również – istotne w kontekście identyfikacji tożsamości kulturowej – nazwiska osób współuczestniczących w przygotowaniu książki: tłumaczy, autorów wstępu i zawartości ilustracyjnej książki, redaktorów wydania:

© De la compilación: Fidencio Briceño Chel, 2002

© De la versión castellana: José Antonio Flores Farfán, 2002

© De la versión inglesa: John B. Haviland, Jette Bolle, 2002

© De la versión francesa: Aurore Monod Becquelin, 2002

© De la versión tzotzil: John B. Haviland, 2002

© Del prólogo: Jette Bolle y José Antonio Flores Farfán, 2002

© De las ilustraciones: Marcelo Jiménez Santos, 2002

⁴⁵ W charakterystyce zawartości metryki pominięto te wszystkie elementy wydawniczych i technicznych aspektów wydania książki, które nie identyfikują jej tożsamości kulturowej.

Secretario de Educación Pública
Alonso Lujambio Irazábal
Subsecretario de Educación Básica
José Fernando González Sánchez
Directora General de Educación Indígena
Rosalinda Morales Garza

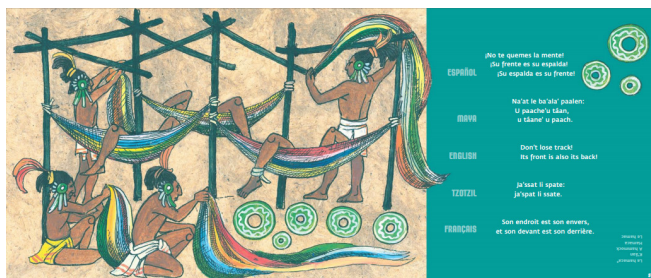
Z kolei metryka drukarska identyfikuje instytucje wydawnicze (ich nazwy i adresy):

D.R. © Artes de México y del Mundo, S.A. de C.V., 2009
Córdoba 69, col. Roma,
06700, México, D.F.
D.R. © Secretaría de Educación Pública, 2009
Argentina 28, Centro,
06020, México D.F.
ISBN: 978-607-461-022-2 Artes de México

oraz zamieszcza – istotną z punktu widzenia praw autorskich i rozpowszechniania poprzez bibliotekę ADLI – notatkę, że książka jest dystrybuowana nieodpłatnie, ale nie może być powielana i rozpowszechniana w jakikolwiek sposób (w tym także mechaniczny lub elektroniczny) bez pisemnej zgody współpracowników redakcji.

Istotny wkład do identyfikacji tożsamości wnoszą także materiały wprowadzające przed tekstem głównym (przedmowy) oraz zamieszczane na końcu materiały pomocnicze i informacyjne (np. skorowidze pojęć i zagadnień).

Wierszowane enigmaty w *Adivinanzas mayas yucatecas* składają się z części pytajnej i odpowiedzi. Teksty są silnie splecione z ilustracjami, które pełnią szczególną funkcję komunikatywną – przekazują odpowiedź za pomocą obrazu, głęboko osadzonego w lokalnej historii i tradycji, z licznymi



II. 4. Enigmat „hamak”. *Adivinanzas mayas yucatecas*, s. 26-27. Pobrane 6 czerwca 2016 z: <http://anthroweb.ucsd.edu/~jhaviland/Publications/AdivinanzasMayas.pdf>

elementami ujawniającymi odrębność kulturalną, obyczajową, społeczną Majów z Jukatanu.

ADLI często łączy treści książek tradycyjnych z wersjami audiowizualnymi. Przykładowo zagadkę „hamak” uzupełniono wersją animowaną, w której treść enigmatu pozostała wprawdzie identyczna, natomiast zasadniczej zmianie uległa jego warstwa wizualna oraz konwencja prezentacji. Na tle humorystycznej scenki rodzajowej przesuwają się obrazy z przeszłości Majów, w tym fragmenty ilustracji książkowej, artefakty i obiekty archeologiczne, a także glify symbolizujące mowę; udźwiękowiony tekst uczy prawidłowej wymowy w języku Maya, zaś napisy w języku hiszpańskim sprzyjają bilingwizmowi i transkulturacji (il. 5).



Il. 5. Kadr z audio-wizualnej wersji zagadki „hamak”. Pobrane 6 czerwca 2016 z: <http://lenguasindigenas.mx/videos/item/213-hamaca.html>

Wśród innych atrybutów tożsamościowych książek w ADLI wymienić należy również oryginalne techniki ich wykonania. Ilustracje do *Adivinanzas mayas yucatecas* zostały sporządzone na papierze *huun*⁴⁶, pozyskanym z liści bananowców i wężownicy (*sansevieria*) w pracowni Marca i Yolitzmy Callaga. W produkcji papieru wykorzystano prehiszpańską metodę ubijania młotkami kory i włókien miejscowej flory.

⁴⁶ Papier *huun* został wynaleziony przez Majów. Służył jako nośnik pisma dla świętego kalendarza, przepowiedni, historycznych rysunków i procedur medycznych.

Wybrane wyznaczniki kulturowej tożsamości książek w ADLI

Tematyka publikacji

Młody odbiorca – adresat kolekcji, znajdzie w ADLI przede wszystkim publikacje w dziesięciu językach autochtonicznych oraz języku hiszpańskim poświęcone szeroko rozumianej tematyce indiańskiej. Są to głównie wydania rodzimych utworów pisanych intencjonalnie dla dzieci, przede wszystkim teksty z zakresu folkloru dziecięcego, książki interakcyjne, a także gry edukacyjne.

Tematyka książek jest zakorzeniona w rodzimej przestrzeni kulturowej i stylu życia oraz mocno związana z konkretnym terytorium zamieszkiwanym przez tubylczą grupę od pokoleń⁴⁷. Przekazy ludowe nie zostały potraktowane jako schematy otwarte na dowolne wypełnienie, ale pozostały światem samoistnym, zgodnym z duchem oryginału mówionego.

ADLI – z perspektywy genologii gatunków uprawianych na gruncie literatury dziecięcej – publikuje głównie utwory epickie oraz poetyckie ukształtowane w kulturze ludowej bądź inspirowane mitami.

⁴⁷ Należy wspomnieć, że literatura indiańska, szczególnie ta tworzona w językach tubylczych, ma przerwana historię i odmienny charakter od europejskiej. W prekolumbijskich teokratycznych państwach indiańskich Ameryki Środkowej używano języka w formie odświętnej, czyli literackiej. Ważną rolę odgrywała sztuka ustnego odtwarzania dziejów oraz wysławiania w hymnach bogów, czynów przodków, piękna, odwagi i miłości. Pieśni indiańskie pełniły funkcje religijne i polityczne, których celem było jednoczenie wspólnoty. Indianie prekolumbijscy nie znali pisma fonetycznego, choć glify Meksyków, Majów czy Mixteków są uważane za jego wczesną fazę. Nie była to więc literatura utrwalana w znaczeniu nowożytnym. Pieśni i relacje o przeszłości odtwarzano w przekazie ustnym, opierając się na zapisach hieroglificznych, strzeżonych przez kapłanów oraz instytucje. Współcześnie brak dostępu do zwartego korpusu tekstów indiańskiej sztuki słowa sprzed konkwisty. Kodeksy indiańskie – *códices* w większości uległy zniszczeniu, podobnie jak w wyniku ewangelizacji ucierpiały świątynne freski i płaskorzeźby. Wiedzy o piśmiennictwie tamtego okresu dostarczają prace Indian *ladinos*, którzy spisywali spuściznę przodków po konkwisie oraz dzieła chrześcijańskich misjonarzy, dokumentujących rugowane obyczaje (Łukaszyk Pluta, 2010, s. 46-51; Kycler, 2010, s. 105-106).). Światopogląd Indian, przekazywany od wieków drogą ustną, został już w połowie XVI w. spisany i usystematyzowany podług europejskich modeli gromadzenia wiedzy o świecie i dziejach przez nowe pokolenie indiańskich humanistów, wykształconych na modłę europejską. Kultura hiszpańska kolonialnym instytucjom literackim narzuciła język, zdeterminowała treści oraz konwencje gatunkowe i estetyczne, nadzorowała zapis spuścizny indiańskiej (Łukaszyk Pluta, 2010, s. 25-33; 51-56). Rdzenne kultury Meksyku zostały rozbite; izolacja i marginalizacja Indian stanowiły ostatni etap kolonizacji. „Odsunięci od władzy świeckiej, wykluczeni z postępu, pozbawieni głosu w sądownictwie, poddani klerowi innej rasy Indianie stali się cudzoziemcami na własnej ziemi (Le Clézio, 2010, s. 165). Języki indiańskie wyłączone z obiegu kultury wysokiej ograniczyły się do funkcjonowania w sferze życia codziennego, a ich dominującą formą transmisji treści kulturowych stał się bezpośredni przekaz oralny, gdzie struktura sposobu myślenia, podejścia do czasu, do rzeczywistości jest zupełnie inna niż w społeczeństwach, których kultura oparta jest na piśmie, a zwłaszcza na druku.

Dwujęzycznymi książkami⁴⁸, które wprowadzają młodych czytelników w krąg prekolumbijskiego myślenia religijnego, są m.in. kosmologiczne *El ajolote = In Axolotl* (1992), *Comcáac ziix aptc iha = Historias de la creación comcáac* (2011) oraz *La Travesía de los mayas* (2012). Tytuły te to przekazywane początkowo drogą ustną przekazy odnoszące się do najodleglejszej przeszłości, gdy rodził się świat, bogowie i ludzie. Traktują o tym, co w różnych formach wciąż jest wśród Indian żywotne, co aktualizuje się w odniesieniu do różnych pokoleń i jednostkowych ludzkich doświadczeń (poprzez obyczaje, zjawiska natury, wierzenia, prawidłowości ludzkiego losu).

*El ajolote = In Axolotl*⁴⁹ przywołuje mit o narodzeniu Słońca i Księżycy w Teotihuacán, jednym z najświętszych miejsc dla Azteków. W języku Nahuatl opowiada o ofierze z krwi, którą złożyli bogowie, aby stworzyć kolejne, piąte już słońce i zapewnić jego ciągły ruch oraz harmonijne trwanie wszechświata. Jednak jeden z bogów – Xolotl, bliźniak Quetzalcoátla, odmówił śmierci i uciekł z przerażenia, ukrywając się wśród pól kukurydzy i agaw, by w końcu zanurzyć się w wodzie i stać aksolotlem.

Napisana w języku Seri (używany na wybrzeżu Sonory) *Comcáac ziix aptc iha* historia stworzenia opowiada o narodzinach morza, słońca, księżycy i gwiazd, morskich żółwi pływających po morzu na ogromnej tratwie z trzciny, którą stwórca Hant Caał wykorzystał do budowy stałego lądu. Historia ta opisuje prapoczątek świata roślin i zwierząt, a także mężczyzny i kobiety, którym Stwórca wyznaczył określone role społeczne.

La Travesía de los mayas nawiązuje z kolei do mitologii majańskiej i jednego z najważniejszych ceremoniałów – rytuału odnowy. Przeprawa Majów była świętym obrządkiem ku czci Ixchel, bogini księżycy i płodności, której świątynia znajdowała się na wyspie Cozumel. Majowie udawali się tam, by złożyć pokłon bogini, a od wyroczni uzyskać przepowiednię przyszłych losów świata, niszczonego i odradzającego się na nowo. Książka w języku Maya opowiada o przygodach małego wielkiego *dzula* – księcia Majów, który wyrusza w podróż, aby złożyć hołd Ixchel i przez to udowodnić, że może być godnym przedstawicielem swego ludu, łącznikiem między ludźmi i bogami. Treść nawiązuje do *Popol Vuh* i kalendarza majańskiego – upamiętnia nowy cykl odnowy świata i ludzi, początek nowego *b'ak'tuna* (w systemie tzw. długiej rachuby czasu) i początek nowej ery (2012 r.). *Popol Vuh*, święta księga Majów uczy, że w każdej nowej erze bogowie tworzą nową istotę ludzką, człowieka lepszego od poprzednika, którego zadaniem jest utrzymanie równowagi i harmonii kosmosu. Oprócz elementów kosmologicznych młodzi odbiorcy poznają, bóstwa z panteonu Majów, władców

⁴⁸ Wszystkie teksty zostały napisane w jednym z języków tubylczych; towarzyszy im przekład na język hiszpański.

⁴⁹ Aksolotl, czyli salamandra meksykańska, słodkowodny płaz żyjący w jeziorach Xochimilco i Chalco, jest emblematycznym zwierzęciem, którego Aztekowie uważali za istotę przeciwstawiającą się śmierci. W mitologii azteckiej aksolotl był inkarnacją boga Xólotla.

Xibalby (zaświatów), Pierzastego Węża, czyli Kukulkana oraz boską symbolikę związaną z systemem numeracji – każda liczba jest związana z bogiem, a liczby są bóstwami. Uwagę przykuwa również staranna szata graficzna publikacji, nawiązująca do starożytnej ikonografii, zapomnianej współcześnie kosmogonii, prekolumbijskiej sztuki kaligraficznej, m.in. zapis numerów i glify. W książce starannie odtworzono wizerunki bóstw i wojowników przejęte z dawnych malowideł, kodeksów i kamiennych steli.



II. 6. Wejście do Xibalby; przedstawia ślimaka – symbol płodności oraz krzyż reprezentujący pięć kierunków wszechświata. Źródło: *La Travesía de los mayas*, s. 16. Pobrane 6 czerwca 2016 z: <http://lenguasindigenas.mx/maya-libros/travesia.pdf>

Wśród publikacji zamieszczonych na wortalu znalazły się również adaptacje ludowych podań, legend i baśni. Ich cechą charakterystyczną jest lokalizacja geograficzna i budowanie akcji w określonym czasie. Utwory te dotyczą początków wspólnot indiańskich i rzekomo magicznych wydarzeń z głębokiej przeszłości związanej z określonymi miejscami, ich topografią i wyjaśniających ich niezwykłość.

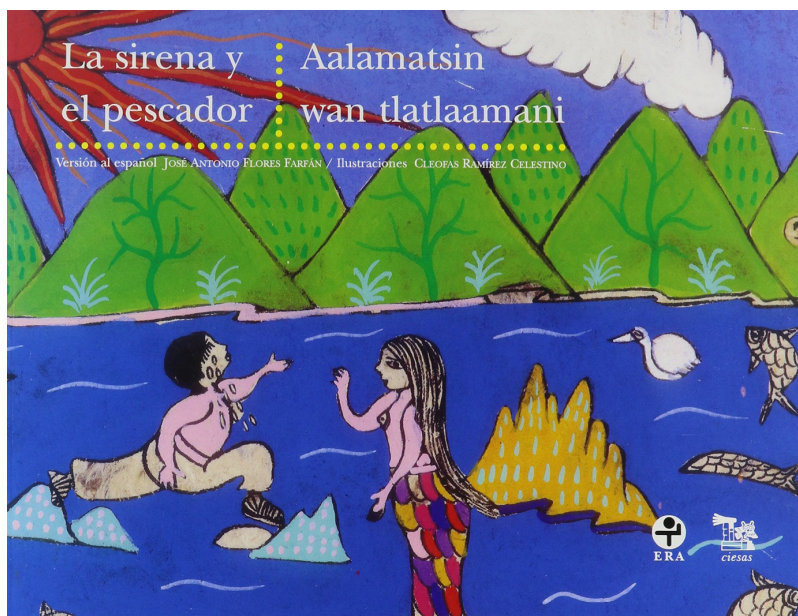
Za przykład pochodzącego z tradycji ludowej utworu fabularnego, w których wydarzenia autentyczne (historyczne) przeplatają się z fikcyjnymi, silnie nasyconymi fantastyką, może posłużyć tekst w języku Mixe pt. *Xaamkējxpēt kājp nyēmātyājky* = *La historia de Tlahuitoltepec (b.r.)*, opowieść o wędrowce i poszukiwaniu ziemi obiecanej przez wspólnotę Tlahuitoltepec (stan Oaxaca). Grając na instrumentach i kierując się wskazówkami mędrców, plemię przemierzało świat, wypatrywało miejsca, które bogowie przeznaczyli im na ich siedzibę. Po wielu bezowocnych latach poszukiwań pewnego ranka ujrzeli polanę, a na niej pawia kąpiącego się w jeziorze i właśnie tam znaleźli przestrzeń sprzyjającą życiu w dialogu z naturą.

W prezentowanych tekstach motywy baśni magicznej przeplatają się z elementami baśni zwierzęcej, a sceny z życia indiańskich wspólnot są ujęte

realistycznie. W języku Nahuatl wydano dwie baśnie pochodzące ze stanu Guerrero: *La sirena y el pescador* = *Aalamatsin wan tlatlaamani* (2002) oraz *Tlatlamaniichichitsiin, Aaketspalin iuwaan Kowaatl* = *El escuinclito, el caimán y la serpiente* (2008). Pierwsza z nich to nasycona elementami fantastyki i cudowności opowieść o syrenie i rybaku znad rzeki Balsas. Historia chłopca, który musi uciekać przed gniewem syreny – matki wszystkich ryb pragnącej ofiary za rabunkową eksploatację rzeki przez ojca-rybaka przypomina o szacunku dla natury, roli ludzi w utrzymaniu równowagi ekologicznej, a także uczy odpowiedzialności za swoje czyny. Syrena, starożytny symbol w wielu kulturach, tutaj wciela się w rolę obrońcy środowiska, uosabia idee i wartości sprzed konkwisty. Baśń została udostępniona w dwóch wersjach: dokumencie pdf. oraz multimedialnej.

Syn rybaka jest również bohaterem baśni *Tlatlamaniichichitsiin, Aaketspalin iuwaan Kowaatl* = *El escuinclito, el caimán y la serpiente* (2008). Jest to archetypowa opowieść o chłopcu, który pokonuje tysiąc niebezpieczeństw, aby osiągnąć dorosłość. Towarzyszami przygód oraz pomocnikami w unieszkodliwieniu gigantycznego węża, żadnego ofiar z młodych dziewcząt, są zaprzyjaźnione zwierzęta.

W indiańskich tradycjach ustnych istnieje szereg postaci zwierzęcych, które pojawiają się cyklicznie i są częścią wspólnego dziedzictwa kulturowego,



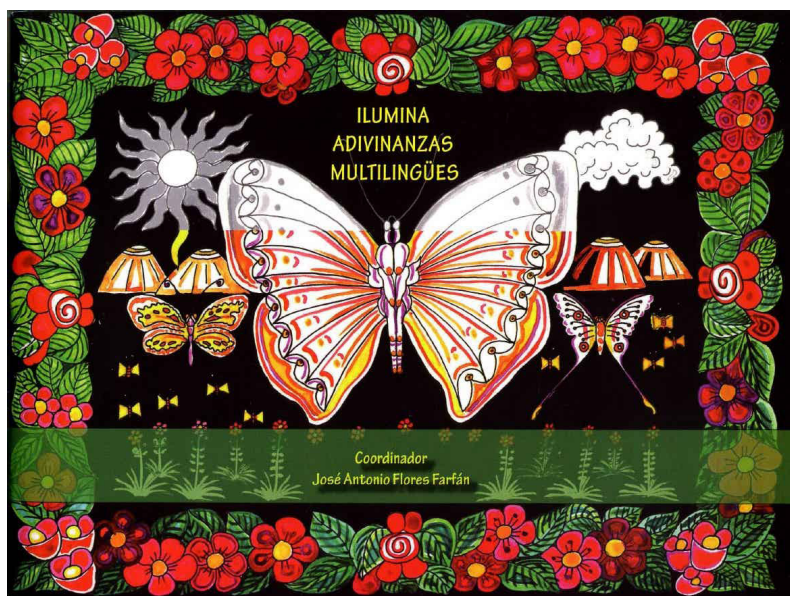
II. 7. Okładka baśni *La sirena y el pescador* = *Aalamatsin wan tlatlaamani* (2002). Pobrane 6 czerwca 2016 z: <http://lenguasindigenas.mx/sirena-y-el-pescador/337/.pdf>



II. 8. Kadr z filmowej wersji baśni. Pobrane 6 czerwca 2016 z: <https://www.youtube.com/watch?v=kqcREisXmGs>



II. 9. Okładka baśni *Tlatlamaniiichitsiin, Aaketspalin iüwaan Kowaatl* = *El escuinclito, el caimán y la serpiente*. Pobrane 6 czerwca 2016 z: <http://lenguasindigenas.mx/escuinclito-el-caiman/378/.pdf>



II. 10. Okładka zbioru zagadek *Ilumina adivinanzas multilingües*. Pobrane 6 czerwca 2016 z: <http://lenguasindigenas.mx/illumina-advinanzas-multilingues/.pdf>



II. 11. Okładka zbioru zagadek *Ka'yu ta kutu'a kun ñuu savi*. Pobrane 6 czerwca 2016 z: <http://lenguasindigenas.mx/illumina-advinanzas-multilingues/.pdf>

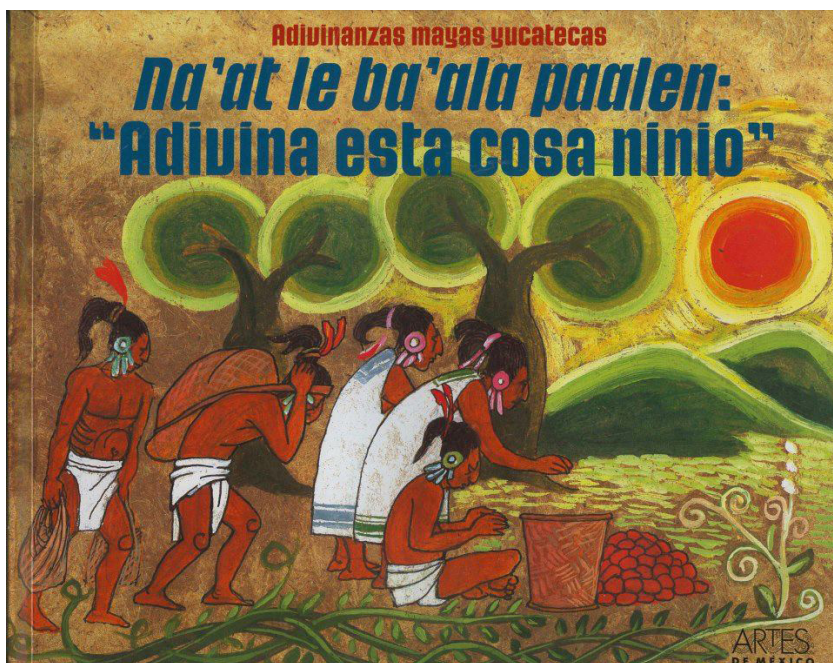
systemu myślenia, kodów grupy społecznej. Przypisywane są im różne charakterologiczne lub magiczne cechy. Bohaterami meksykańskich baśni zwierzęcych oferowanych poprzez bibliotekę cyfrową ADLI są m.in.: wspomniana już salamandra meksykańska *El ajolote* = *In Axolotl* (1992); orzeł – *Määjx weejts* = *El aguila grande* (b.r.); jaguar, król meksykańskiej dżungli, któremu w baśniach towarzyszą królik *Iin Toochtli waan iin Teekwaani* = *El cuento del tigre y el conejo* (2012) oraz opos *Ja Pooj Mëët Ja Kää* = *El tla-cuache y el tigre* (b.r.). Ten ostatni w kulturze meksykańskiej jest zwierzęciem, niewątpliwie cechującym się dużą inteligencją i sprytem oraz umiejętnościami dobrego dostosowania się do (często niekorzystnych) warunków. Opos w rozwiązywaniu problemów kieruje się rozumem, nie siłą. Baśń *Ja Pooj Mëët Ja Kää* napisana w Mixe to tradycyjna opowieść o tym, jak opos przechrztył jaguara. Aby dostarczyć ludziom ogień (źródło ciepła i gotowanej strawy), wykradł go podpalając swój ogon, a ofiarując swe życie stał się dobroczyńcą ludzkości.

Odrębną grupę tworzą utwory zaczerpnięte z folkloru dziecięcego o charakterze ludycznym. Są to przede wszystkim antologie zagadek edukacyjnych o przeróżnej tematyce. Wiersze, rymowanki i kalambury odnoszą się do otaczającej natury, życia codziennego, obyczajów i obrzędów, a nawet dotyczą życia i obyczajów Azteków w prekolumbijskim Meksyku opisanych w XVI-wiecznym *Kodeksie Florentino*. W tradycji ludów tubylczych zagadki są nie tyle rozrywką i grami słownymi, co elementem wiedzy kulturowej i językowej popularyzującej mądrość ludową. Zgadywanki zebrane i opracowane przez badaczy CIESAS opublikowano zarówno w wielojęzycznych zbiorach, np. *Ilumina adivinanzas multilingües* (2011; il. 10), który tworzą teksty w trzech rdzennych językach: Nahuatl, Zapoteco, Huave, jak i napisanych w kilku odmianach jednego języka np. Mixteco *Ka'yu ta kutu'a kun ñuu savi* (2005; il. 11) bądź Maya *Ach unin nanab'eli!* (2010); z kolei *Na'at le bal'ala' paalen* (2002; il. 12) adresowana jest do dzieci posługujących się Maya, Tsotsil oraz uczących się angielskiego i francuskiego; obowiązującym językiem wszystkich wymienionych książek jest hiszpański.

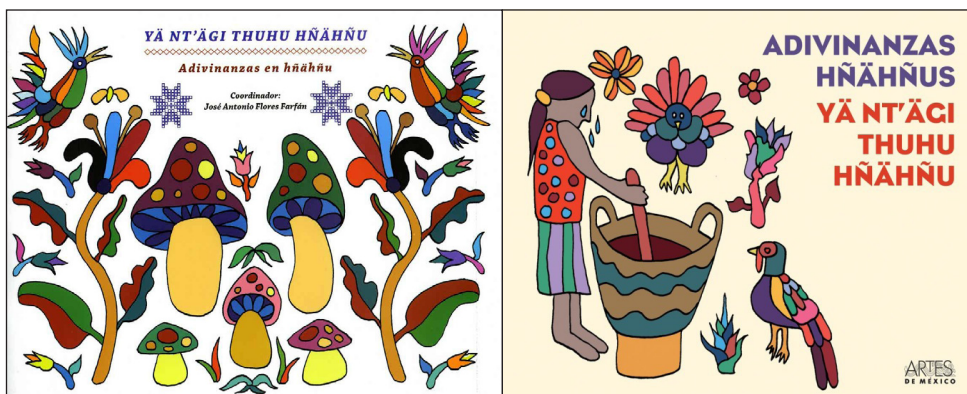
Ciekawą propozycją są zbiory zagadek w języku Otomí stworzone przez tamtejsze dzieci: *Ya nt'ägi thuhu Hñähñu* (2011; il. 13, 17, 18) i *Adivinanzas en hñahñu* (2012; il. 14, 15, 16).

Wszystkie książeczki cechuje równorzędność słowa i obrazu, a w niektórych przypadkach również dźwięku. Warto podkreślić, że zagadki pierwotnie wydane w wersji papierowej są również dostępne online oraz w wersji do wydruku, która jednocześnie pełni rolę książki-kolorowanki.

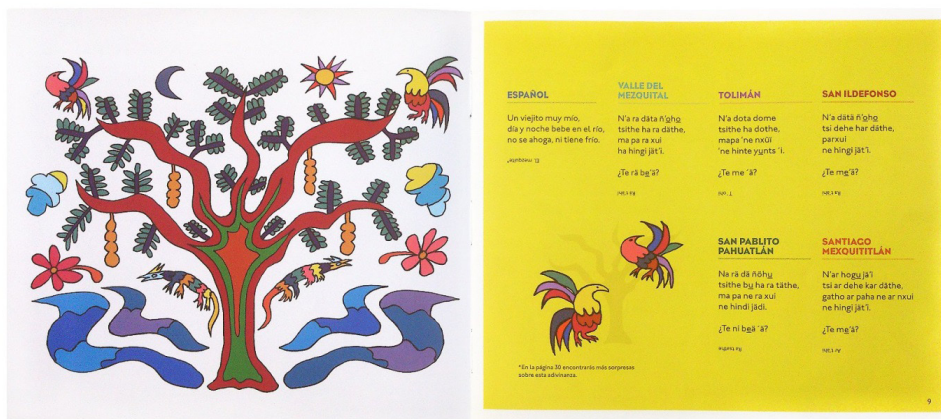
Opublikowane równolegle nagrania dźwiękowe tekstów sprzyjają szybkiemu zapamiętywaniu słów, uczą poprawnej wymowy i zachęcają do posługiwania się tymi językami. Temu celowi podporządkowane było również wydanie *Las machincuepas del Tlacuache* (2006, il. 19). Przyjacieli dzieci – opos Tlacuache – prowadzi je przez podziemia metra i stacje kolei



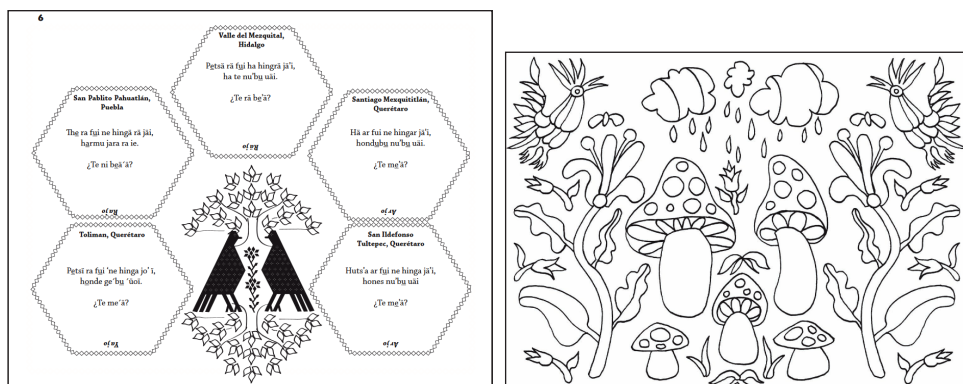
II. 12. Okładka zbioru zagadek *Na'at le ba'ala' paalen*. Pobrane 6 czerwca 2016 z: Pobrane 6 czerwca 2016 z: <http://anthroweb.ucsd.edu/~jhaviland/Publications/AdivinanzasMayas.pdf>



II. 13 i 14. Okładki zbiorów zagadek *Ya nt'ägi thuhu Hñähñu* (2011) i *Adivinanzas hñahñus* (2012). Pobrane 6 czerwca 2016 z: <http://lenguasindigenas.mx/>



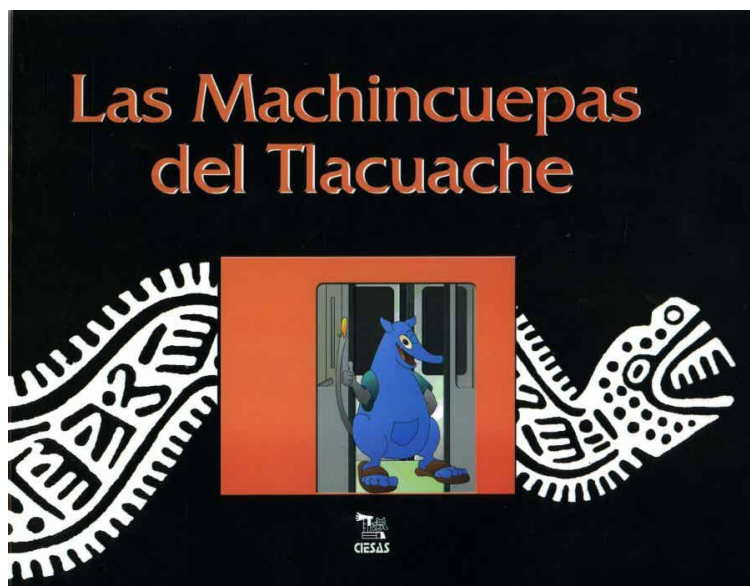
II. 15 i 16. *Adivinanzas en hñahñu* (2012), s. 8-9. Pobrane 6 czerwca 2016 z: <http://lenguasindigenas.mx/>



II. 17 i 18. Książka kolorowanka *Ya nt'ägi thuhu Hñahñu* (2011), s. 6-7. Pobrane 6 czerwca 2016 z: <http://lenguasindigenas.mx/>

stolicy Meksyku, aby rozszyfrować słowa w Nahuatl – nauczyć ich etymologii i różnych znaczeń słów. W krótkich filmikach Tlacuache podczas zwiedzania stacji „pomarańczowego węża”, zadaje kolejne zagadki.

ADLI z myślą o najmłodszych odbiorcach zamieszcza też książki zabawki. Znalazły się tutaj przede wszystkim książki kolorowanki, ale także interaktywne: rebusy, karty do kolorowania oraz gry – układanki. Ich tematyka ściśle nawiązuje do tradycyjnego stylu życia Indian i otaczającej ich natury. Dzieci malując wydrukowane obrazki bądź korzystając z aplikacji do kolorowania i układania puzzli na portalu, uczą się świata –



II. 19. Okładka *Las machincuepas del Tlacuache* (2006). Pobrane 6 czerwca 2016 z: <http://lenguasindigenas.mx/nahuatl-libros/machincuepas-del-tlacuache.pdf>

poznają obrzędowość doroczną, rytuały i ceremonie związane z tradycyjną uprawą ziemi, handlem, charakterystyczne cechy pór roku, nazwy roślin i zwierząt, instrumentów muzycznych, elementy ubioru. Narracja wizualna uczy rozpoznawania znaczeń w obrazach i ich krytycznego wartościowania, a przy okazji przyswajania zasad komponowania barw, rozwijania umiejętności manualnych i koncentracji.

ADLI oprócz literatury rodzimej proponuje także przekłady i adaptacje europejskiej klasyki literatury dziecięcej, utworów wartościowych i zrozumiałych dla młodych czytelników. Tłumaczenia tekstów – napisanych w odmiennych epokach i kulturach – na języki indiańskie to ciekawy przyczynek do refleksji nad komunikacją międzykulturową i możliwościami wyrażenia wartości uniwersalnych, uprzystępnienia wzorców z płaszczyzn narodowej, europejskiej i światowej wspólnoty kulturowej.

Chan Ajau – Mały Książę (2010) Antoine’a de Saint-Exupéry’ego w przekładzie Amedée Colli Colli na język Maya to przykład wierności i ekwiwalencji tłumaczeniowej tego arcydzieła literatury światowej (il. 20). Poetycka baśń zarówno w warstwie tekstowej, jak i graficznej dostarcza bogatych przeżyć i pobudza do refleksji na temat hierarchii wartości i więzi między ludźmi. Uczy, że najcenniejszą wartością jest prawdziwa przyjaźń i kierowanie się sercem.



II. 20. Wydanie *Małego Księcia* w języku Maya (okładka i strona tytułowa). Pobrał z: <http://lenguasindigenas.mx/el-principito.htm>

Kolejnym przykładem adaptacji, tym razem adaptacji, klasycznej baśni Jacoba i Wilhelma Grimmów o *Muzykantach z Bremy* w zbiorach ADLI jest *Los músicos de Bremen*. To kilkunastominutowe nagranie o losach czwórki niepotrzebnych już w gospodarstwie zwierząt: osła, psa, kota i koguta, które chcąc uniknąć śmierci wyruszają w podróż, aby poszukać nowego miejsca do życia. Utwór, mimo uproszczonej fabuły, wyraża marzenie o spokojnym i godnym życiu na stare lata.

Tożsamość autorów i odbiorców

ADLI i publikowane w niej treści to dzieło grupy twórców, którzy na marginesie swych prac naukowych, dydaktycznych i artystycznych związanych z badaniem, rewitalizacją i dokumentacją rozwoju językowego i kulturowego rodzimych języków Meksyku podjęli się tworzenia książek dla dzieci, czyli zbierania i pisanie tekstów, ich przekładów, komentarzy realioznawczych czy wreszcie opracowania graficznego nawiązującego do estetyki ludów indiańskich oraz przygotowywania innych materiałów edukacyjnych.

Działalność zespołu koordynuje i merytorycznie nadzoruje prof. José Antonio Flores Farfán, którego wspierają asystenci: Itzel Vargas García – odpowiedzialna za projektowanie publikacji i Guillermo Hernandez Santana – znawca języka migowego. Wszyscy oni są lingwistami i etatowymi pracownikami CIESAS.

José Antonio Flores Farfán specjalizuje się w lingwistyce stosowanej i socjolingwistyce języków rdzennych, przede wszystkim Nahuatl oraz Maya. Z tego względu najczęściej podejmuje się pisanie tekstów w tych językach,

ich przekładów na język hiszpański oraz opracowuje wstępy i opracowanie krytyczne. Pod jego kierunkiem ukazała się większość książek dla dzieci oraz cykl kreskówek-zagadek (*See tosaasaanil, see tosaasaanil* oraz *Na'at le ba'ala paalen*).

Autorzy i tłumacze książek udostępnianych w ADLI wychowali się w sferze oddziaływania jakiegoś konkretnego języka rdzennego, który jednocześnie jest dla nich językiem pierwotnym. Pisania i redakcji tekstów, zgodnie ze swą specjalizacją i pochodzeniem, podjęli się: Itzel Vargas García oraz Nicandro González Peña – język Otomí, Guillermo Hernandez Santana – Seri, Alejandra Cruz – Mixteco, Fidencio Briceño Chel – Maya, Faustino Hernández – Huichol, a także Bernardo Galindo Sánchez, który specjalizuje się w języku Mixteco i jego licznych dialektach. Translacją na język hiszpański zajęli się Josep Cru Talaverón z języków Nahuatl i Mixteco oraz Adriana Roque Corona z języka Otomí.

ADLI opatruje również część swoich publikacji ścieżką z odrębnym językiem migowym, tzw. LSM – Lengua de señas mexicana, w obrębie którego istnieją lokalne odmiany różniące się nieco znakami i sposobami ich używania – na podobieństwo gwar i dialektów w językach mówionych. Dzięki temu młode pokolenie niesłyszących, dla którego mową macierzystą jest język migowy, oraz dzieci z niedosłuchem wprowadzane są w świat książki, czytania i czytelnictwa zarówno w ich własnym języku, jak i języku fonicznym.

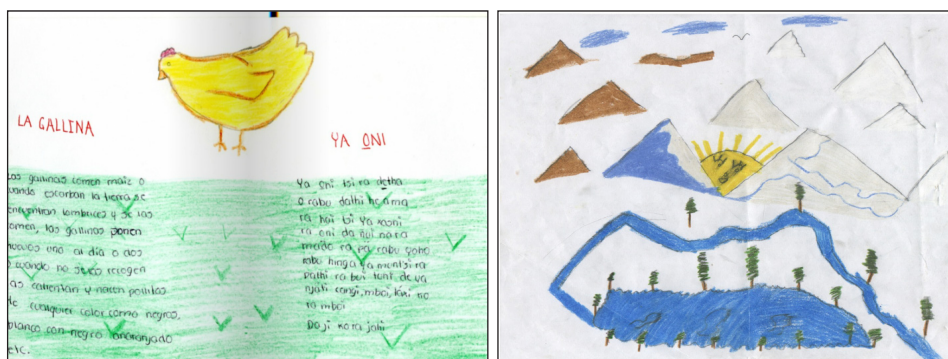
Pieczę nad skuteczną komunikacją z dziećmi głuchymi lub słabosłyszącymi przejął Guillermo Hernandez Santana (il. 21).



Il. 21. Adaptacja baśni *Czterej muzykanci z Bremy* (*Los músicos de Bremen*) w tłumaczeniu na język migowy. Pobrałe z: <http://lenguasindigenas.mx/signos/item/271-cuento-en-lsm.html>

Z książką dziecięcą nieodłącznie związana jest twórczość ilustratorska. Do współpracy zostali zaproszeni znani meksykańscy artyści, wykorzystujący tradycyjne motywy i wzornictwo. Kształt artystyczny oraz organizację typograficzną i liternictwo książkom, opowieściom, legendom, zagadkom i kolorowankom osadzonym w kulturze Nahuatl nadaje artystka, rzemieślniczka i ilustratorka Cleofas Ramírez Celestino. Prace malarza i rysownika Marcelo Jiménez Santosa ilustrują ustne tradycje społeczności Majów. Artysta czerpie motywy m.in. z folkloru oraz prekolumbijskich malowideł zachowanych w kompleksach architektonicznych na Jukatanie. Malarz Octavio Moctezuma oraz artysta plastyk Adrián Lay Ruiz podejmują zlecenia graficzne związane z kulturą książki ludów Mixteco. Efektem ich pracy są ilustracje tworzone w różnych technikach (m.in. olej, akwarela, akryl, tusz). Podwójny wkład wnosi Enrique Toussaint, który jako artysta wizualny projektuje ilustracje do książek Otomi, natomiast jako muzyk skomponował muzykę do animowanej wersji Syreny – *El Tlacuache*.

Interesującą inicjatywą jest wykorzystywanie twórczości dziecięcej. Przykładem może być książeczka, zawierająca rysunki i dwujęzyczne opisy zwierząt, wykonana przez anonimowych uczniów dziecięcej społeczności Otomi (il. 22a). Z kolei twórcami ilustracji do opowieści – *El cuento* jest rodzeństwo Cintia i Luis Miranda Aquino (il. 22b).



Il. 22a i 22b. Rysunki dziecięce. Pobrane 6 czerwca 2016 z: http://lenguas.ciesas.edu.mx/corpora/Lenguas_yutonahuas/Mexicano/Annotations/cuento2007.pdf

Tożsamość etniczną dziecięcych użytkowników ADLI określają języki publikacji, wykorzystywane podczas lektury, zabawy i nauki. Są to przede wszystkim wybrane języki autochtoniczne, ale także hiszpański, narodowy język Meksyku, obecny w każdym utworze. Można zatem uznać, że potencjalnym odbiorcą są w pierwszym rzędzie dzieci indiańskie, poznające tą drogą skodyfikowane wersje swych języków ojczystych. Równoległa obecność

tekstów w języku hiszpańskim pomaga im lepiej opanować, bądź poznać mowę, która jest środkiem komunikacji między różnojęzycznymi grupami ludzi w Meksyku. Stosowanie podwójnej wersji językowej znacząco poszerza również grono odbiorców, przede wszystkim o dzieci hiszpańskojęzyczne. To samo dotyczy przekładów utworów na język angielski, francuski czy włoski.

Wydawcy

Instytucją sprawczą podejmującą inicjatywę i sprawującą nadzór merytoryczny nad publikacjami dla młodych czytelników prezentowanymi w ADLI jest CIESAS, które pełni jednocześnie funkcję współwydawcy. Organem wspomagającym bywa Secretaría de Educación Pública (Ministerstwo Edukacji Publicznej) odpowiedzialne za właściwą realizację ustawy o powszechnej edukacji, w tym w językach tubylczych. Regułą jest, że książki – przygotowane i opracowane przez twórców CIESAS – wydały stołeczne meksykańskie oficyny: „Artes de México y del Mundo” (firma wydawnicza, która jako istotny segment swojego asortymentu rozwija edycje dla najmłodszych), wydawnictwo „Corunda” (specjalizuje się m.in. w książce dziecięcej i młodzieżowej) oraz „Lirio” (celem wydawnictwa jest promocja książki jako sposobu zdobywania wiedzy). Przekład *Małego Księcia* na język Maya – *Chan Ajau* ukazał się staraniem oficyny „Tintenfaß” z siedzibą w Neckarsteinach (RFN)⁵⁰.

Podsumowanie

Cyfrowa Kolekcja Języków Tubylczych ADLI jest istotnym narzędziem służącym nauce i rozrywce dzieci pochodzących ze wspólnot indiańskich Meksyku. Opublikowane tam utwory przyczyniają się do rozbudzania i rozwijania zainteresowań dzieci, kształcenia wyobraźni i wzbogacania ich doświadczeń społecznych. ADLI umożliwia bezpłatny dostęp do opracowanych z najwyższą starannością adaptacji przekazów ustnych, wprowadza w dorobek kulturowy społeczności indiańskich, w znacznym stopniu odwołując się do ich przeszłości i czerpiąc wartości z ich tradycji. Kolekcja przyczynia się do lepszego opanowania podstawowych narzędzi międzyludzkiego kontaktu, jakimi są język i wartości społeczne, tradycyjne normy i zasady współżycia we wspólnotach tubylczych.

Postscriptum

Badanie przeprowadzono w latach 2016-2017. Baza ADLI została wkrótce po tym zamknięta (2017).

⁵⁰ „Tintenfaß” specjalizuje się w literaturze obcojęzycznej; wydaje przede wszystkim książki w językach rzadkich i ginących.

Bibliografia

- Abeyta, M.P. (2007). Postnationalism, Globalization and the "Post-Mexican Condition" in Roger Bartra. *Forum on Public Policy Online*, 2. Pobrane 6 czerwca 2016, z: <http://forumonpublicpolicy.com/archivespring07/abeyta.pdf>.
- Baraniecka, K., Hummel, A., Wądołowska, A. (2003). *Mix Mex. Zapiski antropologiczne z Meksyku*. Kęty: Antyk.
- Brzechczyn, K. (2004). *O wielości linii rozwojowych w procesie historycznym. Próba interpretacji ewolucji społeczeństwa meksykańskiego*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Carrière, J.-C. (2009). *Alfabet zakochanego w Meksyku*. Warszawa: Drzewo Babel.
- Celote Preciado, A. (2013). *El nacimiento de la primera universidad intercultural de México. Cuando el sueño se hizo palabra*. Mexico D.F.: Secretaría de Educación Pública, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.
- (Constitución, 1824). Constitución Federal de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 1. Pobrane 6 czerwca 2016, z: <http://historico.juridicas.unam.mx/infjur/leg/conshist/pdf/1824.pdf>.
- (Constitución, 1917). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que reforma la de 5 de febrero de 1857 (5 febrero 1917). Pobrane 6 czerwca 2016, z: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/cpeum/CPEUM_orig_05feb1917_ima.pdf.
- (Constitución, 2001). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Título 1, Capítulo 1, De los Derechos Humanos y sus Garantías (Capítulo cambio de denominación, mediante Decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 10 de junio de 2011). Pobrane 6 czerwca 2016, z: <https://www.juridicas.unam.mx/legislacion/ordenamiento/constitucion-politica-de-los-estados-unidos-mexicanos#10534>.
- (Decreto, 1992). Decreto por el que se reforma el Artículo 4o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Pobrane 6 czerwca 2016, z: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4646755&fecha=28/01/1992.
- Derwich, K. (2014). *W krainie pierzastego węża. Historia Meksyku od podboju do czasów współczesnych*. Kraków: TAIWPN Universitas.
- Florescano, E. (1996). Kształtowanie się poczucia tożsamości zbiorowej w Meksyku: etnia, państwo i naród. *Ameryka Łacińska*, 4, 13-21.
- Gigante, E., Díaz Couder, E., Pellicer, A. Olarte Tiburcio, E. (2001). Libros de texto y diversidad cultural. Los libros en lenguas indígenas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6(12), 283-315.
- Kaganiec-Kamieńska, A. (2008). *Tożsamość na pograniczu kultur. Meksykańska grupa etniczna w Stanach Zjednoczonych*. Kraków: TAIWPN Universitas.

- Kaganiec-Kamieńska, A. (2009). Polityka językowa Meksyku w kontekście praw kulturowych ludności rdzennej. W: K. Derwich (red.), *Meksyk w XXI wieku. Polityka – społeczeństwo – gospodarka* (s. 144-167). Kraków: TAIWPN Universitas.
- Kapuściński, R., Domosławski, A. (2001). Wiosna ludów latynoskich. *Gazeta Wyborcza*, 2001, 7 lipca. Pobrańe 6 czerwca 2016, z: <http://kapuscinski.info/wiosna-ludow-latynoskich.html>.
- Kycler, M. (2010). Biblioteka Palafoxiana w Puebli. Relacja z pobytu. *Bibliotheca Nostra*, 3/4, 99-107.
- Le Clézio, J.-M. G. (2010). *Meksykański sen albo Przerwana myśl indiańskiej Ameryki*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Lewandowicz-Nosal, G., Zybert, E.B. (red.). (2009). *Dzieci, młodzież – Internet – biblioteka. Wytyczne IFLA Sekcji Bibliotek dla Dzieci i Młodzieży*. Warszawa: Wydawnictwo Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich.
- Lewowicki, T., Ogrodzka-Mazur, E. (red.). (2010). *Edukacja międzykulturowa. Teorie, poglądy, doświadczenia społeczne. Praca zbiorowa*. Toruń: Adam Marszałek.
- Lewowicki, T. (2011). Cztery spojrzenia na wielokulturowość i edukację międzykulturową. W: J. Nikitorowicz, A. Sadowski, D. Misiejuk (red.), *Edukacja międzykulturowa*. Cz. 1. (s. 28-38). Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- (Ley General, 2003) La Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. Pobrańe 12 marca 2019, z: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257_200618.pdf.
- Lepkowski, T. (1986). *Historia Meksyku*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Łukaszuk, E., Pluta, N. (2010). *Historia literatur iberoamerykańskich*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Máynez, P. (2003). La literatura en las lenguas indígenas de México. Retos y conquistas. *Caravelle*, 81, 187-202. Pobrańe 14 stycznia 2016, z: http://www.persee.fr/doc/carav_1147-6753_2003_num_81_1_1444.
- Montemayor, C. (2001). *La literatura actual en las lenguas indígenas de México*. México D.F.: Universidad Iberoamericana.
- Niemiec, J. (1999). Wielokulturowość jako tendencja i projekcja edukacji. W: J. Nikitorowicz, M. Sobecki (red.), *Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym* (s. 56-59). Białystok: Trans Humana.
- Nikitorowicz, J. (2001). *Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym* (wyd. 2). Białystok: Trans Humana.
- Nikitorowicz, J. (2007). *Edukacja międzykulturowa. Kreowanie tożsamości dziecka* (wyd. 2). Gdańsk: Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne.

- Nikitorowicz, J. (2009). *Edukacja regionalna i międzykulturowa*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Olechnicki, K., Załęcki, P. (1997). *Słownik socjologiczny*. Toruń: Graffiti BC.
- Pellicer, D. (1997). *Derechos lingüísticos en México: Realidad y Utopía*. Pobrane 14 stycznia 2016, z: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/lasa97/pellicer.pdf>.
- Pindel, T. (2009). Fascynacja i ucieczka. Meksyk w literaturze własnej i obcej (1950-2008). W: K. Derwich (red.) *Meksyk w XXI wieku. Polityka – społeczeństwo – gospodarka* (s. 168-184). Kraków: TAIWPN Universitas.
- Posern-Zieliński, A. (2011) Indianie a państwo w Ameryce Łacińskiej: tubylczy aktywizm wobec etnopolitycznej dominacji władzy. W: K. Derwich, M. Kania (red.) *Ruchy społeczne i etniczne w Ameryce Łacińskiej* (s. 29-54). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Posern-Zieliński, A. (2003). Wprowadzenie. W: Baraniecka, K., Hummel, A., Wądołowska, A., *Mix Mex. Zapiski antropologiczne z Meksyku* (s. 3-8). Kęty: Antyk.
- Prądyńska, B. (wybór, tł. i oprac.). (2014). *Inny Meksyk. Opowieści zapatystów*. Poznań: Oficyna Wydawnictwa „Trójka”.
- (Programa, 2009). Programa de Revitalización, Fortalecimiento y Desarrollo de las Lenguas Indígenas Nacionales. 2008-2012, PINALI. Méxco: Instituto Nacional de Lenguas Indígenas.
- (Programa, 2014). Programa Institucional del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas PROINALI 2014-2018. Pobrane 6 czerwca 2016 z: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5344355&fecha=13/05/2014.
- Ramírez Castañeda, E. (2006). *La educación indígena en México*. Mexico: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Rycerz, D. (1995). Ochrona języków Indian meksykańskich. *Ameryka Łacińska*, 4, 176.
- Sandoval-Forero, E.A., Montoya Arce B.J. (2013). La educación indígena en el Estado de México. *Papeles de Población*, 75, 1-28. Pobrane 14 czerwca 2016, z: <http://www.redalyc.org/pdf/112/11226433009.pdf>.
- Schmelkes, S. (2013). Educación y pueblos indígenas: problemas de medición. *Realidad, Datos y Espacio. Revista Internacional de Estadística y Geografía*, 4(1), 5-13. Pobrane 14 czerwca 2016, z: http://www.inegi.org.mx/RDE/RDE_08/Doctos/RDE_08_opt.pdf.
- Smolicz, J.J. (1990). *Kultura i nauczanie w społeczeństwie wieloetnicznym*. Przeł. E. Grabczak-Ryszka. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Stavenhagen, R. (1979). México: minorías étnicas y política cultural. *Nexos*, 7. Pobrane 14 czerwca 2016, z: <http://www.nexos.com.mx/?p=3377>.

- Tonatiuh, A. (2011). El libro de texto gratuito en la actualidad: logros y retos de un programa cincuentenario. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(49). Pobrane 14 czerwca 2016, z: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000200003.
- Walendziak, T. (1996). Sytuacja mniejszości autochtonicznych w Meksyku. *Ameryka Łacińska*, 2, 34-36.
- Wojnar, I. (1996). Światowa Dekada Rozwoju Kulturalnego – nowe propozycje dla edukacji. W: J. Kubin, I. Wojnar (red.), *Edukacja wobec wyzwań XXI wieku : zbiór studiów = Education in the face of XXI century challenges* (s. 129-149). Warszawa: Dom Wydaw. „Elipsa”.
- Wódz, J. (2015). Niedokończone tożsamości polityczne. Kilka słów o polskiej niedokończonej tożsamości narodowej. W: J. Wódz, G. Libor (red.), *Niedokończone tożsamości społeczne – szkice socjologiczne*. (s. 11-34). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Zajac, M. (2000). *Promocja książki dziecięcej. Podręcznik akademicki*. Warszawa: Wydawnictwo Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich.

Maria Kycler

Cultural identity of the Mexican children's book in the Digital Collection of Indigenous Languages (Acervo Digital de Lenguas Indígenas) and the cultural rights of indigenous peoples

Abstract

The paper discusses the problem of Mexican identity, including actions taken to protect indigenous languages, rooted in the tradition and history of Indian communities. Above all, it defines the principles and foundations of intercultural bilingual education in Mexico. In contrast, the article presents the project of the Digital Collection of Indigenous Languages (Acervo Digital de Lenguas Indígenas) and discusses the determinants of the cultural identity of the books it contains, primarily the creators, language, and subject matter of books for the youngest readers.

Keywords: Intercultural Bilingual Education, Digital Collection of Native Languages, Mexico, Ethnic Book, Children's Book, National Identity, Multicultural Identity.

Maria Kycler

Tożsamość kulturowa meksykańskiej książki dla dzieci w Cyfrowej Kolekcji Języków Tubylczych (Acervo Digital de Lenguas Indígenas) na tle praw kulturowych ludności rdzennej

Streszczenie

Autorka pracy omawia problem tożsamości meksykańskiej, w tym zakorzenionych w tradycji i historii wspólnot indiańskich działań podejmowanych na rzecz ochrony języków autochtonicznych, m.in. charakteryzuje zasady i podstawy międzykulturowej edukacji dwujęzycznej w Meksyku. Na tym tle przedstawia projekt Cyfrowej Kolekcji Języków Tubylczych (Acervo Digital de Lenguas Indígenas) oraz omawia wyznaczniki kulturowej tożsamości zamieszczonych w niej książek. Koncentruje uwagę przede wszystkim na twórcach, języku i tematyce książek dla najmłodszych czytelników.

Słowa kluczowe: międzykulturowa edukacja dwujęzyczna, Cyfrowa Kolekcja Języków Tubylczych, Meksyk, książka etniczna, książka dla dzieci, tożsamość narodowa, tożsamość wielokulturowa